



ifbq

Institut für Bildungsmonitoring
und Qualitätsentwicklung

Das Verfahren zur Vorstellung Viereinhalbjähriger in Hamburg

Ergebnisse für das Schuljahr 2013/14

Bericht zu den Ergebnissen der Vorstellung Viereinhalbjähriger im Schuljahr 2013/14

Dr. Meike Heckt, Dr. Britta Pohlmann

Freie und Hansestadt Hamburg

Behörde für Schule und Berufsbildung

Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung

Referat Testentwicklung und Evaluation (BQ 21)

Hamburg, Stand Dezember 2014

Inhalt

| | |
|---|----|
| Zusammenfassung | 3 |
| 1 Einleitung | 6 |
| 2 Leitfragen | 7 |
| 3 Überblick über das Vorstellungsverfahren | 8 |
| 3.1 Instrumente | 8 |
| 3.2 Datengrundlage..... | 10 |
| 4 Beschreibung der vorgestellten Kinder im Schuljahr 2013/14..... | 11 |
| 4.1 Geschlecht und Alter | 11 |
| 4.2 Migrationshintergrund..... | 12 |
| 4.3 Familiensprache..... | 15 |
| 4.4 Dauer des Kitabesuchs | 18 |
| 5 Förderbedarfe | 23 |
| 5.1 Sprachförderbedarf | 23 |
| 5.1.1 Sprachförderbedarf nach Geschlecht und Alter..... | 24 |
| 5.1.2 Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund und Familiensprache | 25 |
| 5.1.3 Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs..... | 26 |
| 5.1.4 Sprachförderbedarf nach Schulregion..... | 28 |
| 5.2 Förderbedarfe in weiteren Bereichen | 30 |
| 5.2.1 Förderbedarfe nach Geschlecht und Alter..... | 31 |
| 5.2.2 Förderbedarfe nach Migrationshintergrund und Familiensprache | 32 |
| 5.2.3 Förderbedarfe nach Schulregion..... | 34 |
| 5.2.4 Hinweise auf besondere Begabungen | 35 |
| 5.3 Vergleich der Ergebnisse in Kitas und Schulen | 37 |
| 6 Befragung der Kita- und Schulleitungen | 40 |
| 6.1 Ergebnisse der Kita-Leitungs-Befragung | 41 |
| 6.2 Ergebnisse der Schulleitungsbefragung | 44 |
| 7 Fazit | 48 |
| Anlagen..... | 53 |
| Anlage I – Übersichten über Förderbedarfe..... | 53 |
| Anlage II – Instrumente | 56 |

Zusammenfassung

Im vorliegenden Bericht werden die Ergebnisse des Hamburger „Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige“ zusammengestellt, das im Schuljahr 2013/14 zum elften Mal durchgeführt wurde. Zum siebten Mal in Folge fand eine Vollerhebung statt, bei der die Daten von 14.750 durchgeführten Vorstellungsgesprächen ausgewertet werden konnten. Die Kinder wurden in insgesamt 214 Hamburger Grundschulen vorgestellt. Bezogen auf die nach Angaben des Statistischen Landesamtes zu erwartende Anzahl von vorgestellten Kindern beträgt der Anteil der ausgewerteten Protokollbögen 92,6 Prozent, sodass von einer validen Datengrundlage auszugehen ist.

Im Durchschnitt sind die vorgestellten Kinder vier Jahre und elf Monate alt, d. h., es handelt sich – ebenso wie in den Vorjahren – um eine Vorstellungsrunde der knapp Fünfjährigen. Der Anteil der Kinder mit *Migrationshintergrund* beträgt 48,1 Prozent und liegt damit ähnlich hoch wie in den Vorjahren. Die Auswertung nach *Familiensprache* ergibt, dass der Anteil der ausschließlich deutschsprachigen Familien wie in den letzten Jahren bei gut 50 Prozent (54,8 %) liegt. Knapp fünf Prozent der Kinder wachsen in Familien auf, in denen *nicht Deutsch* gesprochen wird, und jeweils etwa 20 Prozent in mehrsprachigen Familien, in denen *überwiegend Deutsch* bzw. *überwiegend eine andere Sprache als Deutsch* gesprochen wird. Die häufigsten nicht deutschen *Herkunftssprachen* in den Familien der Viereinhalbjährigen sind dabei nach wie vor Türkisch (9,3 %), Russisch (6,0 %), persische Sprachen (4,5 %) und Polnisch (3,8 %). Für gut zwei Drittel der vorgestellten Kinder konnte die Dauer des Kita-Besuchs erfasst werden. Von diesen Kindern besuchten wiederum fast zwei Drittel (63,4 %) zum Zeitpunkt der Vorstellung seit zwei oder mehr Jahren eine Kita, weniger als zehn Prozent der Kinder besuchten erst kürzer als ein Jahr eine Kita.

Bei insgesamt 13,5 Prozent aller vorgestellten Kinder wird ein *ausgeprägter Sprachförderbedarf* festgestellt. Dieser Anteil ist im Vergleich zum Vorjahr leicht angestiegen (Vorjahre: 13,0 %; 11,3 %; 9,3 %). Unter den Kindern mit Migrationshintergrund liegt der Anteil der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf bei 25,0 Prozent und ist damit im Vergleich zu den Vorjahren weiter angestiegen (Vorjahre: 23,5 %; 20,8 %; 17,3 %), während er unter den Kindern ohne Migrationshintergrund mit 2,7 Prozent (Vorjahre: 2,3 %; 2,5 %, 2,4 %) nahezu stabil bleibt. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Differenzierung nach Familiensprache. Lediglich 2,9 Prozent der in ausschließlich deutschsprachigen Familien aufwachsenden Kinder wird ein ausgeprägter Sprachförderbedarf zugeschrieben, während 53 Prozent der Kinder aus Familien, in denen nicht deutsch gesprochen wird, ausgeprägter Sprachförderbedarf attestiert wird. Die Auswertung zum Zusammenhang zwischen der Dauer des Kitabesuchs und dem ausgewiesenen Sprachförderbedarf weist auf eine lineare Abhängigkeit hin. Je län-

ger ein Kind eine Kita besucht, desto geringer ist die Wahrscheinlichkeit für die Diagnose eines ausgeprägten Förderbedarfs.

Wie in den Vorjahren zeigen sich deutliche regionale Unterschiede bei den vermeldeten ausgeprägten Sprachförderbedarfen, die die jeweiligen sozioökonomischen Verhältnisse widerspiegeln. So finden sich die höchsten Anteile von Kindern mit Sprachförderbedarf in Wilhelmsburg, Billstedt/Horn, Neugraben /Finkenwerder und Lurup/Osdorf. Auffällige Steigerungen im Vergleich zum letzten Jahr um mehr als vier Prozent werden in Billstedt/Horn und Niendorf/Lokstedt verzeichnet, entsprechend hohe Rückgänge gab es hingegen in Wandsbek/Jenfeld und Wilhelmsburg. Zusätzliche Analysen mit Berücksichtigung des Sozialindex¹ weisen darauf hin, dass die Unterschiede, die sich in Abhängigkeit des Migrationsstatus zeigen, in erster Linie auf den sozioökonomischen Hintergrund zurückzuführen sind. Die höheren Förderbedarfsanteile bei den Kindern mit Migrationshintergrund scheinen demnach eher eine Folge ökonomischer und sozialer Unterschiede der Familien zu sein.

Die Anteile der Viereinhalbjährigen, bei denen ausgeprägter Förderbedarf in anderen Bereichen festgestellt wurde, betragen bei der *Selbstkompetenz bzw. emotionalen Entwicklung* 2,8 Prozent, im Bereich *sozialer Kompetenzen* 2,8 Prozent, im Bereich *lernmethodischer bzw. kognitiver Kompetenzen* 3,9 Prozent und im Bereich *motorisch-körperlicher Kompetenzen* 3,3 Prozent. Bei insgesamt 16,9 Prozent der Kinder wird in mindestens einem der vier Kompetenzbereiche (Sprache, Emotionalität, soziale Kompetenz, Kognition, Motorik) ein ausgeprägter Förderbedarf festgestellt. Hier zeigen sich im Vergleich zum Vorjahr jeweils klare Rückgänge der festgestellten Förderbedarfe. Dabei ist zu berücksichtigen, dass – mit Ausnahme des Bereichs Motorik – die Meldungen im Schuljahr 2013/14 fast denen des Schuljahres 2011/12 entsprechen. Es gab demnach im Schuljahr 2012/13 jeweils einen Anstieg und im Schuljahr 2013/14 dann wiederum den Rückgang. Jungen weisen – wie in den Vorjahren – in allen Bereichen deutlich höhere Anteile von Förderbedarf auf als Mädchen.

Der Vergleich der Sprachstandseinschätzungen in Kitas und Schulen ergibt insgesamt gesehen hohe Übereinstimmungen. In 93 Prozent der Fälle fiel die Diagnose, ob ausgeprägter Sprachförderbedarf besteht oder nicht, in Kitas und Schulen gleich aus. Vergleichsweise höhere Diskrepanzen treten bei Kindern mit „Risikofaktoren“ auf (Migrationshintergrund bzw. nicht deutsche Familiensprache, sozial schwächeres Umfeld, kurze Dauer des Kitabesuchs). Bei diesen Kindern zeigt sich die Tendenz, dass Schulen entgegen der Einschätzung der Kitas häufiger Sprachförderbedarf feststellen als umgekehrt.

¹ Als Indikator für den sozioökonomischen Hintergrund des Kindes wurde der Sozialindex der Schule zugrunde gelegt, in der das Kind vorgestellt wurde.

Die Befragung der Kita- und Schulleitungen zum Vorstellungsverfahren der Viereinhalbjährigen ergibt insgesamt ein positives Bild: durchweg wird ein großer Nutzen in der damit realisierbaren frühzeitigen Förderung der Kinder und der zielgerichteten Beratung der Eltern gesehen. Die Kooperationen zwischen Kitas und Schulen scheinen sich stetig zu verbessern, auch wenn es an einigen Standorten nach wie vor Abstimmungsprobleme gibt. Entsprechend dem häufig geäußerten Wunsch nach mehr Verbindlichkeit auf allen Seiten wurden für den nächsten Durchgang die organisatorischen Vorgaben von den beiden zuständigen Behörden sowie von den Kitaverbänden präzisiert sowie der verbindlich Einsatz der gemeinsamen Instrumente festgelegt.

1 Einleitung

Seit dem Schuljahr 2003/04 wird in den Hamburger Grundschulen das „Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger“ durchgeführt, bei dem alle Kinder eineinhalb Jahre vor ihrer Einschulung mit ihren Eltern in eine Schule in Wohnortnähe zu einem verbindlichen Vorstellungsgespräch eingeladen werden. Im Mittelpunkt des Gesprächs, das von der Schulleitung bzw. Lehrkräften der Schule geführt wird, stehen die Überprüfung des Entwicklungsstandes des Kindes, die Information zu Anforderungen des späteren Schulbesuchs und – insbesondere im Falle eines deutlich verzögerten bzw. besonders fortgeschrittenen Entwicklungsstandes – die Beratung der Eltern hinsichtlich möglicher Maßnahmen zur Entwicklungs- bzw. Begabungsförderung.

Zur Vorbereitung der Vorstellungstermine in der Schule bieten alle Hamburger Kitas den Eltern einen Termin an, um mit den Erzieherinnen bzw. Erziehern über die Entwicklung des Kindes zu sprechen. Von der Kita erhalten die Eltern einen schriftlichen Bericht zum Entwicklungsstand ihres Kindes. Wenn die Eltern mit Unterschrift ihr Einverständnis erklären, soll die Zusammenfassung dieser Entwicklungseinschätzung von der Kita vor dem Vorstellungstermin an die Schule geschickt werden, sodass in diesen Fällen die Schule über die Einschätzung der Kitas informiert ist.

In der Kompetenzeinschätzung werden überfachliche Kompetenzen für die Bereiche „Selbstkonzept und Motivation“ (entspricht den „Ich-Kompetenzen“ der Hamburger Bildungsempfehlungen für Kitas), „soziale Kompetenzen“ und „lernmethodische Kompetenzen und kognitive Entwicklung“ betrachtet. Für die fachbezogenen Kompetenzen werden die Bereiche „Körper und Bewegung“, „Deutsche Sprache“ und ggf. „andere Sprache“ betrachtet. Die Bereiche „Musik und Kunst“, „mathematische Erfahrungen“ und „naturwissenschaftliche Erfahrungen“ werden zusammengefasst unter den Bereich „Sachkompetenzen“. Die abgefragten Bereiche orientieren sich an den in den „Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen“ sowie den „Richtlinien für Vorschulklassen“ formulierten Kompetenz- und Bildungsbereichen.

Ein diagnostischer Schwerpunkt liegt auf der Sprachentwicklung, da dieser eine zentrale Bedeutung für die weitere Lernentwicklung der Kinder im Vorschulalter und beim Übergang in die Schule beigemessen wird. Für Kinder mit „ausgeprägtem Förderbedarf“ in der Sprachentwicklung besteht seit dem Schuljahr 2005/06 ein verpflichtendes Angebot zur Teilnahme an einer additiven Sprachfördermaßnahme in einer Vorschulklasse oder in einer Kita.²

² Vgl. Hamburgisches Schulgesetz § 28a.

2 Leitfragen

Das Vorstellungsverfahren wurde im Schuljahr 2013/14 zum elften Mal durchgeführt. Seitdem werden jährlich die Ergebnisse ausgewertet, um einen Überblick über die Kompetenzstände der Kinder eineinhalb Jahre vor Schulbeginn zu gewinnen.³

Neben den Informationen zur Zusammensetzung der Gruppe der Viereinhalbjährigen werden im Rahmen des Monitorings insbesondere Angaben zum Sprachförderbedarf in den Blick genommen. Analysiert wird dabei der Förderbedarf in Abhängigkeit von verschiedenen demographischen Merkmalen unter Berücksichtigung regionaler Besonderheiten. Seit dem Durchgang 2011/12 werden außerdem Angaben zur Dauer des Kitabesuchs in die Auswertungen einbezogen.

Konkret werden folgende Fragestellungen untersucht:

- Wie hoch sind die Anteile von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund?
- Wie hoch sind die Anteile von Kindern aus mehrsprachigen Familien?
- Welche Herkunftssprachen werden in den Familien der Kinder gesprochen?
- Wie lange besuchen die Kinder zum Zeitpunkt der Vorstellung bereits eine Kita?
- Wie hoch sind die Anteile der Kinder mit Förderbedarf in den Bereichen sprachlicher, körperlicher, kognitiv-geistiger und emotionaler Entwicklung?
- Welche Unterschiede im Sprachförderbedarf zeigen sich in Abhängigkeit von der Familiensprache, dem Migrationsstatus, dem Alter des Kindes und der Dauer des Kitabesuchs?
- Welche regionalen Unterschiede lassen sich beim Sprachförderbedarf beschreiben?
- Inwieweit stimmen die Einschätzungen zum Sprachförderbedarf aus Kitas und Schulen überein?

Zusätzlich wird die methodische Umsetzung und die Qualität des Vorstellungsverfahrens evaluiert:

- Wie beurteilen die Leitungen aus Kitas und Schulen die Kooperation und die eingesetzten Instrumente?
- An welchen Stellen gibt es Optimierungsbedarf hinsichtlich des Verfahrens?

³ Zunächst war das Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI, Abteilung LIQ) mit der Erstellung der Datenauswertungen beauftragt. Seit Herbst 2012 erstellt das Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ, Referat BQ 21) in Nachfolge des LI diesen jährlichen Bericht. Vgl. dazu: <http://www.hamburg.de/bsb/testentwicklung-diagnostics/nofl/4025966/artikel-vorstellung-4-5-jaehrigen/>

3 Überblick über das Vorstellungsverfahren

Im Rahmen des Monitorings des Vorstellungsverfahrens werden vom IfBQ (früher LI) flächendeckend die Protokollbögen mit den Ergebnissen des Vorstellungsverfahrens für jedes an einer Grundschule vorgestellte Kind ausgewertet. In den Kitas und Grundschulen werden zur Dokumentation der Ergebnisse überwiegend die vom IfBQ bereitgestellten Instrumente genutzt (Protokollbögen A, B und C, siehe dazu 3.1 – Instrumente).

Die Schulen sind aufgefordert, für jedes Kind eine Kopie der Zusammenfassung der Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens (Bogen B oder C) zur Auswertung an das IfBQ zu senden (siehe dazu 3.2 – Datengrundlage).

Daneben wurde im Durchgang 2013/14 wiederum eine begleitende Befragung von Schul- und Kitaleitungen durchgeführt, mit dem Ziel, die Erfahrungen der Kita-Schul-Kooperation auszuwerten. An dieser schriftlichen Befragung nahmen 126 Schulleitungen und 73 Kita-Leitungen teil (siehe dazu 6. – Auswertung der Leitungsbefragungen).

3.1 Instrumente

Im Herbst 2013 wurden den Kitas und Schulen die folgenden Instrumente zum gemeinsamen Einsatz zur Verfügung gestellt (vgl. Anlage II).

- Bogen A (nur für Kitas): Bogen A ist ein dreiseitiger Einschätzungsbogen zur differenzierten Erfassung überfachlicher und fachlicher Kompetenzen in den Bereichen Sprache, emotionale / seelische Kompetenzen, soziale Kompetenzen, lernmethodische / kognitive Kompetenzen, Körper und Bewegung sowie Sachkompetenzen. Für jeden Kompetenzbereich werden fünf bis sechs Teilkompetenzen beschrieben, die als Beispiele eine Orientierung zur Kompetenzeinschätzung im jeweiligen Bereich geben. Die Einschätzung erfolgt auf Basis einer fünfstufigen Skala, sowie ggf. über offen formulierte Kommentare zu den Kompetenzbereichen. Die Einschätzung wird im Elterngespräch besprochen.
- Bogen B (für Kitas und Schulen gemeinsam auszufüllen): Bogen B umfasst eine zweiseitige Zusammenfassung der Ergebnisse aus Bogen A mit Hinweisen und Vereinbarungen zur ggf. erforderlichen Förderung der Kinder sowie Hintergrundinformationen zu Familiensprache, Migrationsstatus und Dauer des Kitabesuchs. Der Bogen wird im Elterngespräch in der Kita besprochen und nach Einverständnis der Eltern an die zuständige Schule weitergegeben.
- Bogen C (nur für Schulen): Bogen C beinhaltet eine dreiseitige Kombination aus Teilen des Einschätzungsbogens zur differenzierten Erfassung der Teilkompetenzen aus den verschiedenen Kompetenzbereichen (wie in Bogen A) sowie der Zusammenfassung der Ergebnisse (wie in Bogen B). Dieser soll nur eingesetzt werden für Kinder, für die Schulen keine Dokumentation aus einer Kita erhalten haben.
- Anlagen: Optionale zusätzliche Informationen zur Förderplanung, zu Hinweisen auf besondere Begabungen sowie erforderliche Unterschriften zum Elterneinverständnis.

Das empfohlene Verfahren sieht vor, dass die Kitas ihre differenzierten Kompetenzeinschätzungen in Bogen A vornehmen, mit den Eltern besprechen und die Zusammenfassung anschließend in Bogen B vermerken und mit dem Einverständnis der Eltern an die Schule weitergeben. Die Schule ergänzt ihre Angaben in Bogen B und sendet eine Kopie des Bogens an das IfBQ. Falls der Schule für ein Kind kein Bogen B vorliegt, nimmt die Schule im Bogen C die differenzierte Einschätzungen zum Kompetenzstand des Kindes vor, überführt diese Einschätzungen in eine Zusammenfassung und gibt die Kopie des Bogens C an das IfBQ weiter. In der Zusammenfassung des Protokollbogens (Bogen B bzw. C) wird festgehalten, in welchen Kompetenzbereichen besondere Förderbedarfe oder Beeinträchtigungen festgestellt wurden, welche Maßnahmen bereits durch Eltern oder Kindertagesstätte eingeleitet bzw. welche Maßnahmen (zusätzlich) empfohlen und welche Verabredungen zu den empfohlenen Maßnahmen getroffen wurden.

Für den Durchgang 2013/14 waren die Instrumente und die Durchführungshinweise präzisiert worden, vor allem mit dem Ziel, „ausgeprägte“ Förderbedarfe in den jeweiligen acht Kompetenzbereichen trennscharf von so genannten „Unterstützungsbedarfen“ zu unterscheiden. Dazu schätzten die Fachkräfte in den Kitas (im Bogen A) bzw. ggf. in den Schulen (im Bogen C) zunächst die Ausprägung der einzelnen Teilkompetenzen der Kinder in den jeweiligen Kompetenzbereichen (außer Sprache sind dies emotionale / seelische Kompetenzen, soziale Kompetenzen, Lernmethodik und kognitive Kompetenzen, Körper und Bewegung, Sachkompetenzen) nach folgender fünfstufigen Skala ein:

- 1 – *sehr schwach / sehr wenig*: trifft nur sehr wenig zu, das kann er / sie nur sehr wenig oder gar nicht gut
- 2 – *schwach / wenig*: trifft wenig zu, das kann er / sie manchmal, wenig, teilweise oder nicht immer sicher
- 3 – *mittel / normal*: trifft auf sie / ihn normalerweise zu, das kann er / sie in der Regel
- 4 – *stark / sicher*: trifft stark zu, das kann er / sie richtig gut, hier ist er / sie sicher
- 5 – *sehr stark / sehr sicher*: das kann er / sie ganz besonders gut, hier ist er / sie besonders stark oder sicher

Die differenzierte Einschätzung der einzelnen Teilkompetenzen sollte anschließend in eine Zusammenfassung überführt werden. Zur Übertragung der Einschätzungen in die Zusammenfassung (in Bogen B bzw. C) wurde folgende Operationalisierung vorgegeben:

- Ein „Hinweis auf ausgeprägten Förderbedarf“ liegt vor bei überwiegendem Ankreuzen der Skalenstufe 1 in einem Kompetenzbereich.
- Ein „Hinweis auf eine besondere Begabung“ liegt bei überwiegendem Ankreuzen der Stufe 5 in einem Kompetenzbereich vor.
- Eine „altersgemäße Entwicklung“ liegt vor, wenn für einen Bereich überwiegend die Stufen 2 bis 4 eingeschätzt wurden.
- Bei einer Tendenz zu „schwach / wenig“ (Skala 2) als Gesamtergebnis gilt „Unterstützungsbedarf“, jedoch kein „ausgeprägter Förderbedarf“. Dazu sollten am Ende des Bogens einsprechende Einträge in einem offenen Feld gemacht werden.

3.2 Datengrundlage

Es konnten Zusammenfassungen der Ergebnisse aus 214 Schulen (Vorjahre: 212, 211, 214) ausgewertet werden.⁴ Die individuellen Daten beziehen sich auf insgesamt 14.750 Protokollbögen (Vorjahre: 14.565, 14.275, 14.119). Allerdings liegen nicht für alle Kinder Daten zu allen Merkmalen vor, sodass die Anzahl der Fälle, die den Auswertungen zu den verschiedenen Merkmalen zu Grund liegen, leicht variiert.

Nach den Angaben des statistischen Landesamtes hätten insgesamt 15.927 Kinder⁵ zur Vorstellung eingeladen werden müssen (Vorjahre: 15.262, 14.852, 15.443). Demnach beträgt der Ausschöpfungsgrad dieser Erhebung 92,6 Prozent der Population (Vorjahre: 95,4 %, 96,1 %, 91,4 %).

Für 9.072 Kinder wurde die Zusammenfassung eines Protokollbogens B ausgefüllt, für 5.678 Kinder wurde ein Bogen C ausgefüllt (für 565 Kinder wurden sowohl ein B als auch ein C-Bogen eingesandt, die Ergebnisse wurden in diesen Fällen zusammengefügt, und als B-Bogen erfasst); für ca. 120 Kinder wurde die Zusammenfassung eines alten Protokollbogens ausgefüllt (Bogen Alt) und die Ergebnisse in den B-Bogen mit entsprechenden Lücken übertragen.

Im Mittel wurden im Schuljahr 2013/14 ca. 69 Kinder pro Schule vorgestellt (Vorjahre: 68, 68, 64), die Anzahl pro Schule reicht von 6 bis zu 172 Kindern.

⁴ Die Zahl der staatlichen Schulen, die das Vorstellungsverfahren verbindlich durchführen, hat sich durch einige Fusionen verringert. Es konnten Daten aller staatlichen Schulen in die Auswertung einbezogen werden. In den letzten Jahren führten mehr konfessionelle und andere nicht-staatliche Schulen, die nicht dazu verpflichtet sind, die Vorstellungsgespräche auf freiwilliger Basis durch, wodurch die Zahl der Schulen, von denen Daten ausgewertet wurden, insgesamt stabil bleibt.

⁵ Die Anzahl wurde errechnet aus den Planungsdaten der BSB zur Durchführung der Vorstellungen an den Anmeldeschulen.

4 Beschreibung der vorgestellten Kinder im Schuljahr 2013/14

Im folgenden Abschnitt werden die Hintergrunddaten zur Beschreibung der Gruppe der Viereinhalbjährigen im Durchgang 2013/14 zusammengestellt. In Übersichten werden die Ergebnisse bezüglich Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund, Herkunftssprachen und Familiensprache sowie zur Dauer ihres bisherigen Kitabesuchs dargestellt. Für diese Merkmale werden außerdem jeweils Übersichten der Verteilungen nach den 22 Hamburger Schulregionen erstellt.

4.1 Geschlecht und Alter

Von allen 13.670 Kindern, für die eine verlässliche Angabe zum Geschlecht vorliegt, sind 51,6 Prozent Jungen (Vorjahre: 51,5 %; 51,5 %; 50,9 %) und 48,4 Prozent Mädchen (Vorjahre: 48,5 %; 48,5 %; 49,1 %). Der leichte Jungenüberschuss bleibt damit ein stabiler Trend in der Hamburger Schülerpopulation.

Bei 11.171 Kindern konnte das individuelle Alter zum Zeitpunkt der Vorstellung bestimmt werden. Der Mittelwert beträgt 4,89 Jahre, die Standardabweichung 0,3 Jahre. Diese Werte entsprechen denen der beiden Vorjahre. Demnach liegt das Durchschnittsalter der vorgestellten Kinder bei 4 Jahren und 11 Monaten.

Tab. 1: Alter der Kinder zum Zeitpunkt der Vorstellung

| Alter | Gesamt | |
|------------------|--------|-------------------|
| | Anzahl | Anteil in Prozent |
| bis 48 Monate | 20 | 0,2 |
| 49 bis 54 Monate | 1.760 | 15,6 |
| 55 bis 60 Monate | 5.333 | 47,8 |
| 61 bis 66 Monate | 3.937 | 35,3 |
| 67 bis 72 Monate | 121 | 1,1 |
| Gesamt | 11.171 | 100 |

Etwa 15 Prozent der Kinder waren zum Zeitpunkt der Vorstellung vier bis viereinhalb Jahre alt (48 bis 54 Monate). Knapp die Hälfte der Kinder war zum Zeitpunkt der Vorstellung zwischen 55 und 60 Monate alt (entspricht vier Jahre und sieben Monate bis fünf Jahre). Gut 35 Prozent der Kinder waren zwischen 61 und 66 Monate alt (fünf Jahre und ein Monat bis fünf einhalb Jahre). Weniger als zwei Prozent der vorgestellten Kinder waren jünger als vier oder älter als sechs Jahre. Die Altersspanne der vorgestellten Kinder reicht von 47 bis 72 Monaten. Das bedeutet, dass einige wenige Kinder zum Zeitpunkt der Vorstellung vier Jahre und einige bereits sechs Jahre alt waren. Die Bezeichnung der Kinder als „Viereinhalbjähri-

ge“, die vom Zeitpunkt eineinhalb Jahre vor Beginn der Schulpflicht mit sechs Jahren abgeleitet wurde, entspricht demnach nicht ganz der tatsächlichen Altersverteilung. Es handelt sich vielmehr um eine Erhebung der knapp Fünfjährigen.

4.2 Migrationshintergrund

Zur Bestimmung des Migrationshintergrundes werden folgende Kriterien berücksichtigt⁶:

1. ausländischer Geburtsort des Kindes
2. ausländischer Geburtsort eines Sorgeberechtigten
3. nicht-deutsche oder zweite Staatsangehörigkeit des Kindes
4. nicht-deutsche oder zweite Staatsangehörigkeit eines Sorgeberechtigten
5. Gebrauch einer nicht-deutschen Sprache in der Familie

Ein Migrationshintergrund wird angenommen, wenn mindestens eins der fünf angegebenen Kriterien zutrifft, also wenn bei den Sorgeberechtigten oder dem Kind entweder eine nicht-deutsche Staatsangehörigkeit oder ein anderes Geburtsland als Deutschland angegeben waren oder wenn unter den Angaben zu den in der Familie gesprochenen Sprachen eine oder mehrere andere Sprachen als Deutsch genannt wurden.

Unter den 13.837 Kindern (das entspricht 93,8 Prozent der Gesamtstichprobe) mit entsprechenden Angaben trifft in 6.649 Fällen mindestens eine der genannten Bedingungen zu. Der Anteil dieser Kinder mit Migrationshintergrund unter den vorgestellten Viereinhalbjährigen beträgt damit 48,1 Prozent (Vorjahre: 49,3 %; 48,4 %; 47,7 %) und nimmt nach jeweils leichtem Anstieg in den Vorjahren in diesem Jahr erstmalig wieder ab.

In Tabelle 2 sind die Ergebnisse seit dem Schuljahr 2010/11 zusammen gestellt.

Tab. 2: Kriterien zur Bestimmung des Migrationshintergrunds, Schuljahre 2010/11 bis 2013/14

| Kriterien für Migrationshintergrund | Anteil an der Population (in Prozent) | | | |
|--|---------------------------------------|---------|---------|---------|
| | 2013/14 | 2012/13 | 2011/12 | 2010/11 |
| ausländischer Geburtsort des Kindes | 4,5 | 4,4 | 4,2 | 3,5 |
| ausländischer Geburtsort eines Sorgeberechtigten | 34,3 | 39,0 | 41,0 | 43,7 |
| nicht-deutsche oder zweite Staatsangehörigkeit des Kindes | 9,5 | 9,6 | 10,9 | 11,0 |
| nicht-deutsche oder zweite Staatsangehörigkeit eines Sorgeberechtigten | 25,9 | 28,8 | 31,3 | 25,6 |
| Gebrauch einer nicht-deutschen Sprache in der Familie | 45,7 | 45,4 | 45,5 | 44,1 |

⁶ Diese Definition weicht von der in der amtlichen Schulstatistik zu Grunde gelegten Definition insofern ab, als dass hier auch der Gebrauch einer nicht-deutschen Familiensprache berücksichtigt wird.

Die Ursache für den leichten Rückgang des Anteils der Kinder mit Migrationshintergrund im Vergleich zum Vorjahr findet sich im Rückgang des Anteils der Sorgeberechtigten mit ausländischem Geburtsort.

In Abbildung 1 wird die Verteilung der Anteile von Kindern mit Migrationshintergrund auf die 22 Hamburger Schulregionen grafisch veranschaulicht.

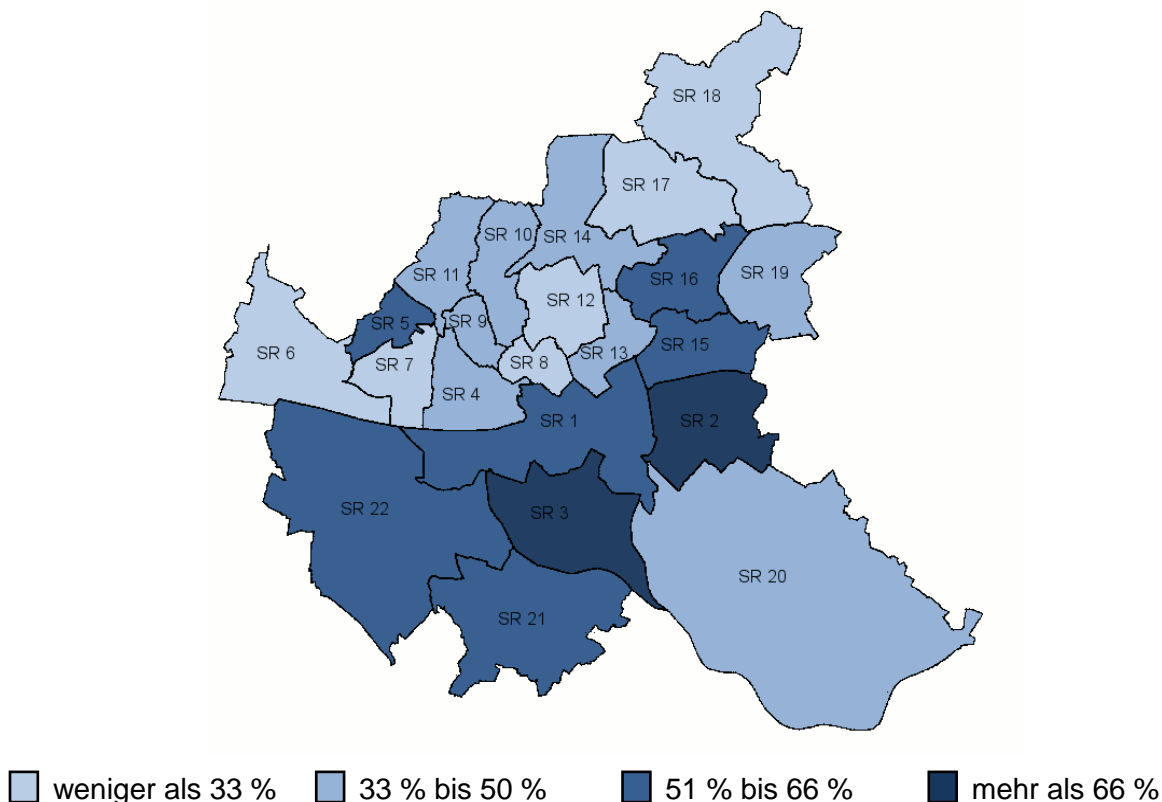


Abb. 1 Anteil der Familien mit Migrationshintergrund nach Schulregion, Schuljahr 2013/14

In zwei Regionen beträgt der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund ebenso wie im Vorjahr über 66 Prozent: die Regionen 3 (Wilhelmsburg) mit 77,4 Prozent und 2 (Billstedt/Horn) mit 75,1 Prozent verzeichnen die höchsten Anteile. Bei mehr als 50 Prozent liegt der Anteil in den Regionen 5 (Lurup/Osdorf) mit 60,3 Prozent, 1 (Mitte) mit 60,3 Prozent, 21 (Harburg/Eißendorf) mit 59,1 Prozent, 15 (Wandsbek/Jenfeld) mit 56,1 Prozent, 22 (Neugraben/Finkenwerder) mit 52,9 Prozent und 16 (Bramfeld/Steilshoop/Farmsen) mit 50,2 Prozent. Demgegenüber beträgt der Anteil in sechs Regionen weniger als 33 Prozent, dazu zählen die Regionen 12 (Eppendorf/Winterhude) mit 31,5 Prozent, 17 (Poppenbüttel/Wellingsbüttel) mit 31,0 Prozent, 8 (Eimsbüttel) mit 30,1 Prozent, 7 (Othmarschen) mit 28,5 Prozent, 6 (Blankenese) mit 28,0 Prozent und 18 (Walddörfer) mit 22,1 Prozent.

Während über die vergangenen vier Jahre betrachtet der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund insgesamt gesehen nahezu konstant blieb, entwickelten sich die Anteile in den ein-

zelenen Schulregionen in dieser Zeit unterschiedlich. Tabelle 3 gibt einen Überblick der prozentualen Anteile von Kindern mit Migrationshintergrund in den einzelnen Schulregionen über die letzten vier Jahre.

Tab. 3: Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund nach Schulregion, Schuljahre 2010/11 bis 2013/14

| Schulregion | | Kinder mit Migrationshintergrund (Anteil in Prozent) | | | |
|-------------|-----------------------------|---|---------|---------|---------|
| | | 2013/14 | 2012/13 | 2011/12 | 2010/11 |
| Nr. | Bezeichnung | | | | |
| 1 | Mitte | 60,3 | 61,2 | 60,3 | 62,0 |
| 2 | Billstedt/Horn | 75,1 | 71,7 | 76,5 | 69,2 |
| 3 | Wilhelmsburg | 77,4 | 86,2 | 81,7 | 81,3 |
| 4 | Altona/Bahrenfeld | 42,6 | 43,0 | 45,0 | 43,9 |
| 5 | Lurup/Osdorf | 60,9 | 69,0 | 68,5 | 62,8 |
| 6 | Blankenese | 28,0 | 26,5 | 24,5 | 22,5 |
| 7 | Othmarschen | 29,3 | 35,0 | 32,1 | 30,5 |
| 8 | Eimsbüttel | 30,1 | 35,4 | 30,0 | 31,0 |
| 9 | Stellingen | 43,9 | 45,6 | 47,3 | 48,6 |
| 10 | Niendorf/Lokstedt | 34,8 | 32,0 | 28,5 | 29,8 |
| 11 | Eidelstedt/Schnelsen | 46,6 | 48,1 | 49,3 | 50,3 |
| 12 | Eppendorf/Winterhude | 31,5 | 34,9 | 29,3 | 29,0 |
| 13 | Barmbek | 49,8 | 46,3 | 45,0 | 46,9 |
| 14 | Langenhorn | 40,9 | 38,5 | 37,6 | 37,6 |
| 15 | Wandsbek/Jenfeld | 56,1 | 58,7 | 59,0 | 59,1 |
| 16 | Bramfeld/Steilshoop/Farmsen | 50,2 | 56,4 | 52,7 | 50,3 |
| 17 | Poppenbüttel/Wellingsbüttel | 31,0 | 29,0 | 33,8 | 23,6 |
| 18 | Walddörfer | 22,1 | 23,8 | 20,2 | 23,6 |
| 19 | Rahlstedt | 42,3 | 45,5 | 43,5 | 38,3 |
| 20 | Bergedorf | 49,8 | 48,5 | 47,1 | 45,3 |
| 21 | Harburg/Eißendorf | 59,1 | 61,5 | 57,0 | 56,7 |
| 22 | Neugraben/Finkenwerder | 52,9 | 63,8 | 59,2 | 57,1 |
| | Gesamt | 48,0 | 49,4 | 48,4 | 47,7 |

In einigen Schulregionen zeigt sich im Verlauf der Jahre ein deutlicher Anstieg der Anteile der Kinder mit Migrationshintergrund (zwischen 2 % und bis zu 8 %), v. a. in den Regionen 17 (Poppenbüttel/Wellingsbüttel) mit knapp 8 Prozent, sowie 5 (Billstedt/Horn), 6 (Blankenese) und 10 (Niendorf/Lokstedt) mit je ca. 5 Prozent Zuwachs sind deutliche Anstiege zu verzeichnen. In anderen Regionen sank der Anteil insgesamt über die Jahre leicht ab, um ca. 2 Prozent in 5 (Lurup/Osdorf) und um ca. 3 Prozent in 15 (Wandsbek/Jenfeld). In den Regionen 9 (Stellingen), 3 (Wilhelmsburg) und 22 (Neugraben/Finkenwerder) ist jeweils ein Absinken um fast 4 Prozent zu beobachten.

4.3 Familiensprache

Im Protokollbogen wird vermerkt, welche Sprache in der Familie nach Angaben der Eltern überwiegend verwendet wird und welche Sprachen ggf. darüber hinaus in der Familie gesprochen werden. Angaben zur Familiensprache liegen für 13.536 Kinder vor (das entspricht 91,8 % aller Fälle). Die Differenzierung nach Familiensprache ergänzt die Auswertung nach Migrationsstatus und berücksichtigt die Tatsache, dass es Kinder mit Migrationshintergrund gibt, die in ihrer Familie ausschließlich oder überwiegend deutsch sprechen. Unabhängig vom Migrationshintergrund wird hier also die in der Familie gesprochene Sprache betrachtet. Zur Analyse der vielfältigen sprachlichen Konstellationen in den Familien wurde eine Unterteilung in vier Hauptgruppen des Sprachgebrauchs in den Familien vorgenommen:

1. Familien, in denen *Deutsch als einzige Sprache* gesprochen wird (54,8 Prozent),
2. Familien, in denen *Deutsch als überwiegende Sprache* gesprochen wird, (19,9 Prozent), darunter auch Familien, die angeben, dass Deutsch und eine weitere Sprache *ausgewogen bilingual* in etwa gleich stark vertreten sind (4 Prozent),
3. Familien, in denen *Deutsch Zweit- oder Drittsprache* ist (20,8 Prozent),
4. Familien, in denen *nicht Deutsch gesprochen* wird (4,5 Prozent).

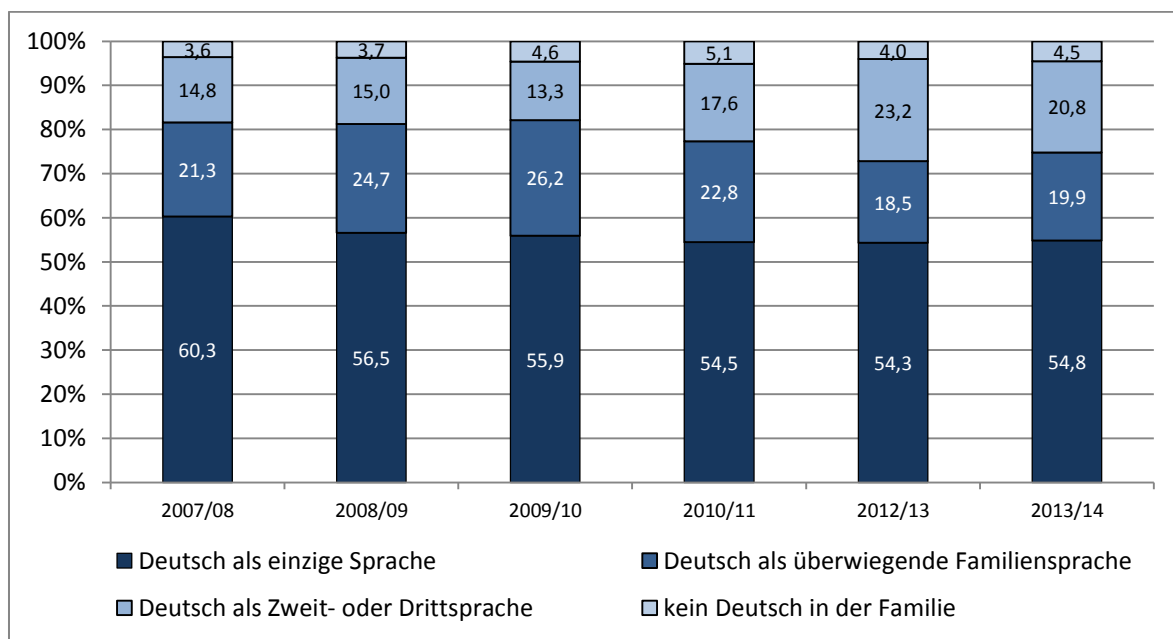


Abb. 2 Verteilung der Familiensprachen der Viereinhalbjährigen, Schuljahre 2007/08⁷ bis 2013/14

Aus der Gesamtgruppe der 2013/14 vorgestellten Kinder wachsen 54,8 Prozent der Kinder *einsprachig Deutsch* auf. Der Anteil dieser Konstellation, bei der alle Familienmitglieder miteinander ausschließlich Deutsch sprechen, erweist sich im Vergleich zum Vorjahr als stabil. Leicht steigende Werte zeigen sich bei Familien, in denen überwiegend Deutsch und eine

⁷ Für das Schuljahr 2011/12 war diese Unterteilung in vier Kategorien nicht möglich, da diese Daten in dem Durchgang nicht detailliert erhoben wurden.

weitere Familiensprache gesprochen werden, dies sind jetzt 19,9 Prozent. Innerhalb dieser Gruppe wurde in diesem Jahr erstmalig eine Gruppe von Familien ausgewiesen, die ausdrücklich angeben, dass bei ihnen Deutsch und eine andere Sprache ausgewogen vertreten sind, dies sind 4 Prozent der Familien. Zusammen ist mit diesen Gruppen in 74,7 Prozent der Familien Deutsch als einzige oder überwiegende Familiensprache vertreten.

Ausschließlich oder überwiegend eine andere Sprache als Deutsch sprechen 25,3 Prozent der Kinder in ihren Familien. Dieser Anteil ist im Vergleich zu den Vorjahren wieder leicht gefallen (er lag im Vorjahr noch bei 27,2 Prozent). Innerhalb dieser Gruppe ist der Anteil der nicht deutschsprachigen Familien mit 4,5 Prozent erneut leicht angestiegen.

Familiensprache nach Schulregion

Während in Hamburg knapp 50 Prozent der vorgestellten Kinder einen Migrationshintergrund haben, sind es gut 25 Prozent, die in ihren Familien überwiegend nicht oder gar nicht deutsch sprechen. Die entsprechenden Anteile für die einzelnen Schulregionen sind Abbildung 3 und Tabelle 4 zu entnehmen. Ähnlich wie beim Migrationshintergrund lassen sich große regionale Unterschiede ausmachen, die überwiegend die sozio-kulturellen und ökonomischen Prägungen der Hamburger Schulregionen widerspiegeln.

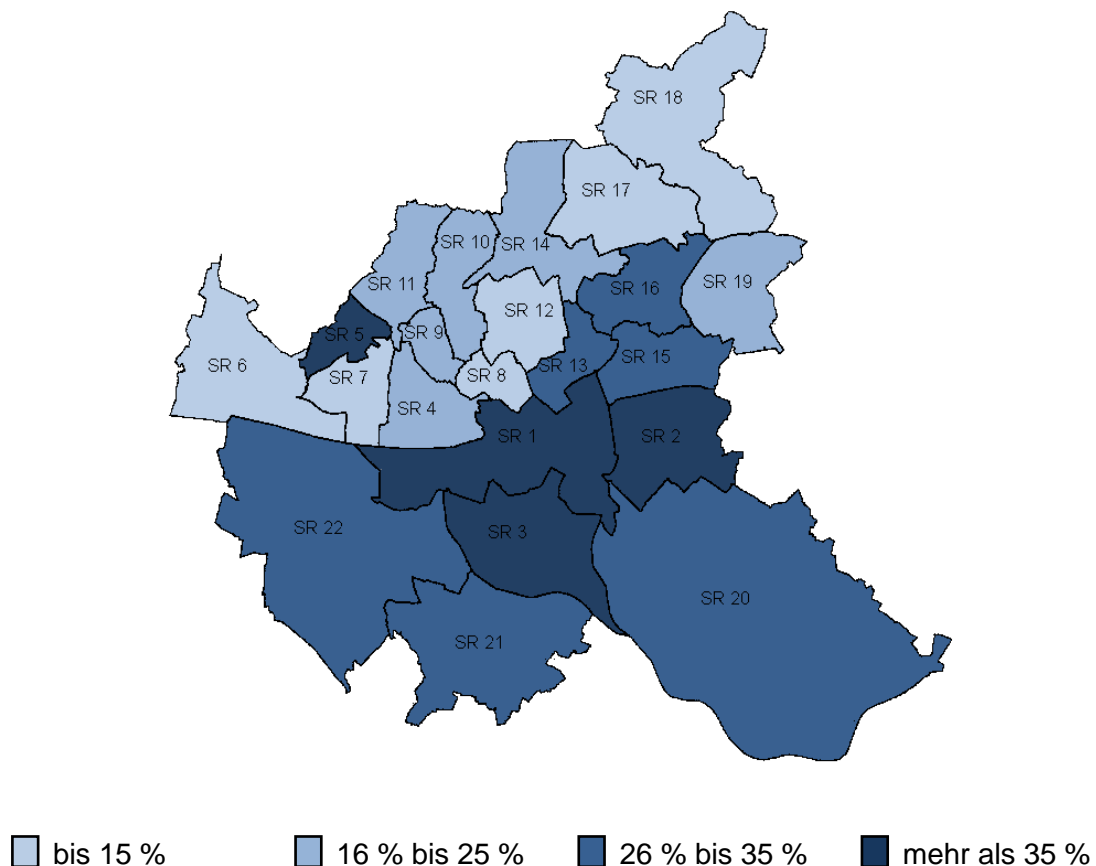


Abb. 3: Anteil überwiegend nicht-deutscher Familiensprachen nach Schulregion, Schuljahr 2013/14

Tab. 4: Familiensprache nach Schulregion, 2013/14

| Schulregion | | Anteil an der Population (in Prozent) | | | | Anzahl |
|-------------|-----------------------------|---------------------------------------|----------------|-----------------------|--------------|--------|
| Nr. | Bezeichnung | nur Deutsch | überw. Deutsch | überw. andere Sprache | kein Deutsch | |
| 1 | Mitte | 42,2 | 21,7 | 28,7 | 7,3 | 654 |
| 2 | Billstedt/Horn | 27,3 | 26,2 | 38,5 | 8,0 | 927 |
| 3 | Wilhelmsburg | 23,5 | 27,1 | 41,1 | 8,3 | 472 |
| 4 | Altona/Bahrenfeld | 61,0 | 19,3 | 16,2 | 3,5 | 1.072 |
| 5 | Lurup/Osdorf | 39,2 | 20,1 | 33,6 | 7,1 | 378 |
| 6 | Blankenese | 74,2 | 12,4 | 8,1 | 5,3 | 508 |
| 7 | Othmarschen | 74,2 | 14,2 | 7,8 | 3,7 | 383 |
| 8 | Eimsbüttel | 73,0 | 15,1 | 8,5 | 3,4 | 411 |
| 9 | Stellingen | 58,8 | 23,0 | 13,4 | 4,8 | 374 |
| 10 | Niendorf/Lokstedt | 67,3 | 17,5 | 12,7 | 2,5 | 526 |
| 11 | Eidelstedt/Schnelsen | 57,0 | 21,4 | 18,2 | 3,4 | 505 |
| 12 | Eppendorf/Winterhude | 73,7 | 14,5 | 10,1 | 1,8 | 615 |
| 13 | Barmbek | 52,8 | 20,3 | 21,9 | 5,0 | 538 |
| 14 | Langenhorn | 63,2 | 19,7 | 14,4 | 2,7 | 557 |
| 15 | Wandsbek/Jenfeld | 48,3 | 22,5 | 25,3 | 3,9 | 724 |
| 16 | Bramfeld/Steilshoop/Farmsen | 52,9 | 21,2 | 19,8 | 6,0 | 716 |
| 17 | Poppenbüttel/Wellingsbüttel | 72,0 | 13,8 | 12,7 | 1,5 | 465 |
| 18 | Walddörfer | 79,6 | 10,2 | 7,4 | 2,8 | 431 |
| 19 | Rahlstedt | 61,1 | 15,6 | 20,1 | 3,2 | 563 |
| 20 | Bergedorf | 52,5 | 17,4 | 27,0 | 3,0 | 866 |
| 21 | Harburg/Eißendorf | 45,2 | 23,3 | 24,7 | 6,8 | 765 |
| 22 | Neugraben/Finkenwerder | 42,0 | 26,7 | 26,3 | 5,0 | 505 |
| | Gesamt | 54,8 | 19,9 | 20,8 | 4,5 | 13.384 |

Andere Herkunftssprachen

Weiteren Aufschluss über die Sprachenvielfalt geben die prozentualen Anteile der häufigsten nicht deutschen Herkunftssprachen, die in den Familien der Hamburger Viereinhalbjährigen gesprochen werden. Da in vielen Familien mehr als eine Sprache verwendet wird, gehen in die Anteile in Tabelle 5 auch Mehrfachnennungen ein. Die Prozentangaben in Tabelle 5 beziehen sich jeweils auf alle Kinder, von denen entsprechende Daten vorliegen.

Türkisch ist mit einem Anteil von 9,3 Prozent mit deutlichem Abstand weiterhin die häufigste nicht deutsche Herkunftssprache, deren Anteil jedoch nach bisher jährlichem Anstieg seit dem Schuljahr 2012/13 erneut leicht zurückging. Es folgen Russisch (6,0 %), Persisch und verwandte Sprachen (4,8 %) und Polnisch (3,8 %), die jeweils leichte Steigerungen im Ver-

gleich zu den Vorjahren verzeichnen. Auch bei den afrikanischen Sprachen (2,7 %) und Französisch (1,6 %) sind Zuwächse erfolgt. Lediglich Englisch (2,3 %) zeigt einen deutlichen Rückgang. Weitere Sprachen mit einem Anteil von um die 2 Prozent sind Arabisch (2,2 %) und Spanisch (1,9 %), bei beiden gab es im Vergleich zum Vorjahr einen leichten Rückgang.

Tab. 5: Verbreitung einzelner Herkunftssprachen in den Familien, Schuljahre 2010/11 bis 2013/14

| Herkunftssprache | Anteil an der Population (in Prozent) | | | |
|--|---------------------------------------|---------|---------|---------|
| | 2013/14 | 2012/13 | 2011/12 | 2010/11 |
| Türkisch | 9,3 | 9,5 | 10,1 | 10,4 |
| Russisch | 6,0 | 5,4 | 5,6 | 5,7 |
| Englisch | 2,3 | 4,1 | 4,5 | 5,2 |
| Persische Sprachen (*) | 4,8 | 4,3 | 4,3 | 4,6 |
| Polnisch | 3,8 | 3,5 | 3,6 | 3,7 |
| Afrikanische Sprachen | 2,7 | 2,2 | 2,3 | 2,6 |
| Arabisch | 2,2 | 2,4 | 2,3 | 2,4 |
| Spanisch | 1,9 | 2,1 | 2,2 | 2,2 |
| Serbisch / Kroatisch / Bosnisch | 1,7 | 1,8 | 2,1 | 2,0 |
| Albanisch | 1,4 | 1,5 | 1,7 | 1,8 |
| Französisch | 1,6 | 1,4 | 1,7 | 1,7 |
| Portugiesisch | 0,8 | 0,9 | 1,1 | 1,0 |
| Kurdisch | 0,6 | 0,7 | 0,7 | 0,9 |
| Romanes | 0,7 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |
| Italienisch | 0,4 | 0,7 | 0,7 | 0,7 |
| Griechisch | 0,4 | 0,5 | 0,5 | 0,5 |
| Chinesisch | 0,3 | 0,3 | 0,5 | 0,5 |
| Vietnamesisch | 0,4 | 0,5 | 0,5 | 0,4 |
| andere Sprachen | 4,5 | 4,7 | 3,9 | 3,5 |
| Anzahl der Kinder, von denen Informationen vorliegen | 13.539 | 13.328 | 12.925 | 12.528 |

(*) Farsi, Dari, Urdu, (Afghanisch,) Pashtu

4.4 Dauer des Kitabesuchs

Für 10.610 Kinder (Vorjahr 7.522 Kinder) liegen Informationen dazu vor, ob und wie lange sie bereits eine Kita besuchen (das sind 71,9 % der Gesamtstichprobe). Von den Kindern, von denen diese Information vorliegt, besuchten 8,3 Prozent (Vorjahr: 10,4 %) zum Zeitpunkt der Vorstellung seit weniger als einem Jahr eine Kita; 28,3 Prozent der Kinder besuchten seit 12 bis 23 Monaten eine Kita (Vorjahr 33,2 %); 30,9 Prozent besuchten seit 24 bis 35 Monaten eine Kita (Vorjahr 28,6 %) und 32,5 Prozent der Kinder besuchten zum Zeitpunkt der Vorstellung seit drei oder mehr Jahren eine Kita (Vorjahr 27,8 %).

Die Angaben in Tabelle 6 zeigen, dass es insgesamt einen hohen Anteil an Kindern gibt (mit 63,4 % fast zwei Drittel dieser Stichprobe), die zum Zeitpunkt der Vorstellung bereits zwei

Jahre oder länger eine Kita besuchen. Der Anteil liegt im Schuljahr 2013/14 wiederum deutlich höher als in den Vorjahren (2012/13 waren es 59,2 %, 2011/12 waren es 56,4 %).

Tab. 6: Dauer des Kitabesuchs zum Zeitpunkt der Vorstellung, Schuljahre 2011/12 bis 2013/14

| Dauer des Kitabesuchs | 2013/14 (N = 10.610) | | 2012/13 (N = 7.522) | | 2011/12 (N = 6.002) | |
|-----------------------|-------------------------|-------------|------------------------|-------------|------------------------|-------------|
| | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | Anteil in % |
| bis 11 Monate | 881 | 8,3 | 779 | 10,4 | 522 | 8,7 |
| 12 bis 23 Monate | 3.005 | 28,3 | 2.495 | 33,2 | 1.928 | 32,1 |
| 24 bis 35 Monate | 3.280 | 30,9 | 2.154 | 28,6 | 1.859 | 31,0 |
| mehr als 35 Monate | 3.444 | 32,5 | 2.094 | 27,8 | 1.693 | 28,2 |

Dauer des Kitabesuchs im Verhältnis zu Migrationshintergrund und Familiensprache

Für 10.567 der vorgestellten Kinder liegen Angaben zur Dauer des Kitabesuchs und zum Migrationshintergrund vor (71,6 % der Gesamtstichprobe), für 10.372 liegen Angaben zur Dauer des Kitabesuchs und zur Familiensprache vor (70,3 % der Gesamtstichprobe). In den zwei nachfolgenden Tabellen werden die Ergebnisse differenziert nach Migrationshintergrund (Tabelle 7) und Familiensprache (Tabelle 8) ausgewiesen.

Von den Kindern ohne Migrationshintergrund besuchten 69,2 Prozent seit zwei oder mehr Jahren eine Kita. Unter den Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund liegt dieser Anteil bei 56,7 Prozent und ist damit vergleichsweise geringer.

Ein ähnliches Bild ergibt sich bei der Auswertung nach Familiensprache. Aus nur oder überwiegend deutschsprachigen Familien besuchen 67,8 Prozent der Kinder seit zwei oder mehr Jahren eine Kita, aus Familien die überwiegend oder ausschließlich eine andere Sprache als deutsch sprechen, sind es lediglich 49,4 Prozent.

Tab. 7: Dauer des Kitabesuchs nach Migrationshintergrund

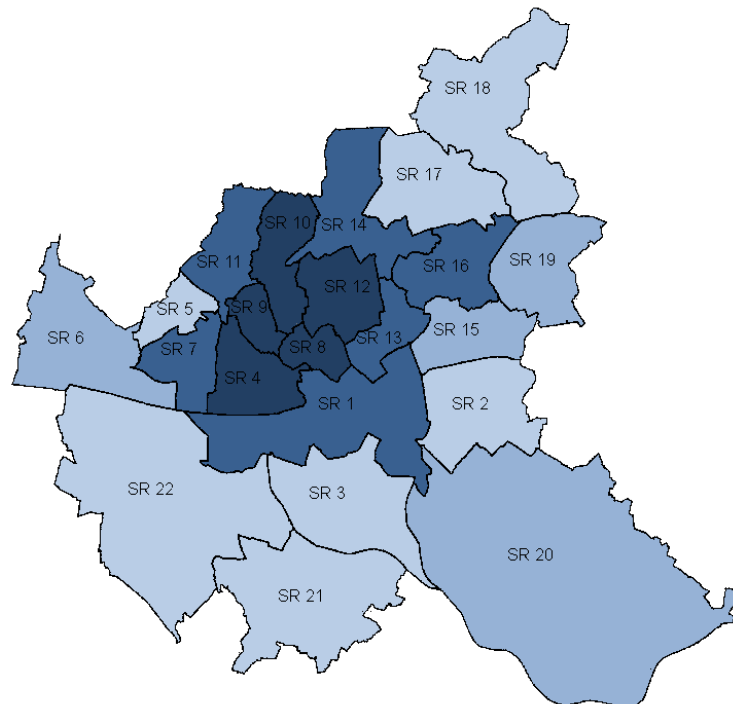
| Dauer des Kitabesuchs | Kinder ohne Migrationshintergrund (N = 5.939) | | Kinder mit Migrationshintergrund (N = 4.928) | |
|-----------------------|---|-------------|--|-------------|
| | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | Anteil in % |
| bis 11 Monate | 309 | 5,5 | 565 | 11,5 |
| 12 bis 23 Monate | 1.424 | 25,3 | 1.568 | 31,8 |
| 24 bis 35 Monate | 1.638 | 29,0 | 1.627 | 33,0 |
| mehr als 35 Monate | 2.268 | 40,2 | 1.168 | 23,7 |

Tab. 8: Dauer des Kitabesuchs nach Familiensprache

| Dauer des Kitabesuchs | Familiensprache nur Deutsch (N = 5.948) | | Familiensprache überw. Deutsch (N = 2.018) | | Familiensprache überw. Andere (N = 2.077) | | kein Deutsch in der Familie (N = 429) | |
|-----------------------|---|----------------|--|----------------|---|----------------|---|----------------|
| | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | Anteil in % |
| bis 11 Monate | 320 | 5,5 | 188 | 9,3 | 261 | 12,6 | 87 | 20,3 |
| 12 bis 23 Monate | 1.476 | 25,2 | 552 | 27,4 | 763 | 36,7 | 156 | 36,4 |
| 24 bis 35 Monate | 1.717 | 29,4 | 684 | 33,6 | 684 | 32,9 | 126 | 29,4 |
| mehr als 35 Monate | 2.335 | 39,9 | 599 | 29,7 | 369 | 17,8 | 60 | 14,0 |

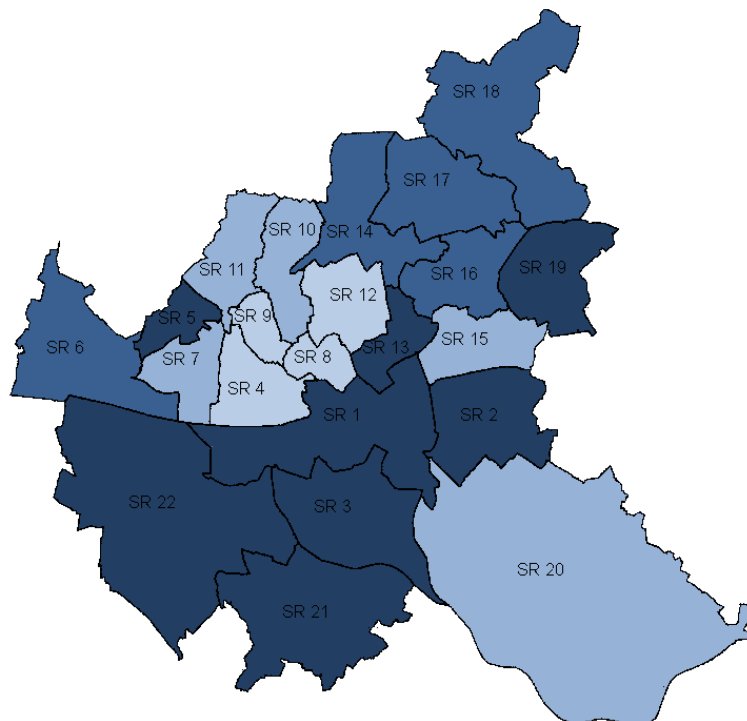
Knapp ein Drittel der Kinder aus der Gesamtstichprobe (32,4 %) besuchen seit mehr als drei Jahren eine Kita. Unter den ausschließlich deutschsprachigen Kindern ohne Migrationshintergrund sind es 39,9 Prozent, unter den Kindern, die zuhause überwiegend oder ausschließlich andere Sprachen sprechen, sind es mit 17,1 Prozent weniger als ein Fünftel. Entsprechend ist der Anteil der Kinder, die seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchen, unter den Kindern mit einer anderen Familiensprache als Deutsch gut doppelt so hoch (13,9 %), wie unter den Kindern aus überwiegend deutschsprachigen Familien (6,5 %).

Für 10.491 Kinder unter den im Durchgang 2013/14 vorgestellten Viereinhalbjährigen (71,1 Prozent der Gesamtstichprobe) gab es Angaben dazu, wie lange sie bereits eine Kita besuchen und in welcher Schulregion sie wohnen. Die Abbildungen 4 und 5 sowie Tabelle 9 zeigen deutliche regionale Unterschiede hinsichtlich der Dauer des Kitabesuchs, die auch die soziale Zusammensetzung in den Schulregionen widerspiegeln. In den Regionen Stellingen, Altona/Bahrenfeld, Eppendorf und Eimsbüttel besuchen mehr als 40 Prozent der Kinder mehr als drei Jahre eine Kita, in den Regionen Lurup/Osdorf, Neugraben/Finkenwerder, Billstedt/Horn, Barmbek, Wilhelmsburg, Harburg/Eißendorf, Mitte und Rahlstedt sind es über 10 Prozent, die zum Zeitpunkt der Vorstellung seit weniger als einem Jahr in der Kita waren.



bis 25 %
 26 % bis 30 %
 21 % bis 40 %
 mehr als 40 %

Abb. 4 Anteil der Kinder mit mehr als drei Jahren Kitabesuch nach Schulregion, Schuljahr 2013/14



bis 6 %
 6 % bis 8,5 %
 8,6 % bis 9 %
 mehr als 9 %

Abb. 5 Anteil der Kinder mit weniger als einem Jahr Kitabesuch nach Schulregion, Schuljahr 2013/14

Tab. 9: Dauer des Kitabesuchs differenziert nach Schulregion, Schuljahr 2013/14

| Schulregion | | Anteil an der Population (in Prozent) | | | | Anzahl gesamt |
|-------------|-----------------------------|---------------------------------------|---------------------|---------------------|-----------------------|------------------|
| | | Dauer des Kitabesuchs | | | | |
| Nr. | Bezeichnung | weniger als 12 Monate | 12 bis 23 Monate | 24 bis 35 Monate | mehr als 35 Monate | |
| 1 | Mitte | 10,1 | 31,1 | 27,0 | 31,7 | 514 |
| 2 | Billstedt/Horn | 10,8 | 33,5 | 32,2 | 23,5 | 695 |
| 3 | Wilhelmsburg | 10,4 | 35,4 | 30,8 | 23,3 | 347 |
| 4 | Altona/Bahrenfeld | 4,4 | 18,2 | 29,9 | 47,6 | 797 |
| 5 | Lurup/Osdorf | 14,3 | 32,9 | 29,2 | 23,6 | 301 |
| 6 | Blankenese | 8,7 | 30,3 | 35,0 | 26,1 | 426 |
| 7 | Othmarschen | 7,2 | 29,0 | 29,9 | 34,0 | 335 |
| 8 | Eimsbüttel | 4,1 | 21,7 | 29,6 | 44,6 | 341 |
| 9 | Stellingen | 5,1 | 22,8 | 22,8 | 49,3 | 272 |
| 10 | Niendorf/Lokstedt | 7,5 | 20,5 | 30,6 | 41,4 | 415 |
| 11 | Eidelstedt/Schnelsen | 8,4 | 26,3 | 32,9 | 32,4 | 380 |
| 12 | Eppendorf/Winterhude | 2,1 | 21,5 | 30,0 | 46,4 | 483 |
| 13 | Barmbek | 10,5 | 29,1 | 25,4 | 35,0 | 429 |
| 14 | Langenhorn | 8,7 | 27,7 | 30,8 | 32,8 | 390 |
| 15 | Wandsbek/Jenfeld | 8,3 | 32,4 | 30,4 | 28,8 | 601 |
| 16 | Bramfeld/Steilshoop/Farmsen | 8,7 | 24,6 | 33,9 | 32,8 | 573 |
| 17 | Poppenbüttel/Wellingsbüttel | 9,3 | 31,8 | 34,8 | 24,4 | 400 |
| 18 | Walddörfer | 9,9 | 33,6 | 32,7 | 23,8 | 324 |
| 19 | Rahlstedt | 10,1 | 26,4 | 32,8 | 30,7 | 436 |
| 20 | Bergedorf | 7,2 | 32,4 | 31,3 | 29,1 | 670 |
| 21 | Harburg/Eißendorf | 10,3 | 36,0 | 30,9 | 22,8 | 602 |
| 22 | Neugraben/Finkenwerder | 10,9 | 33,5 | 32,5 | 23,1 | 385 |
| | Gesamt | 8,3 | 28,4 | 30,9 | 32,5 | 10.491 |

5 Förderbedarfe

In diesem Kapitel werden die ermittelten Sprachförderbedarfe (5.1) sowie die Förderbedarfe in weiteren Kompetenzbereichen (5.2) in Übersichten dargestellt. Diese Ergebnisse werden jeweils auch in Bezug auf verschiedene Merkmale der vorgestellten Kinder betrachtet (Alter, Geschlecht, Migrationsstatus, Familiensprachen) sowie unter dem Gesichtspunkt regionaler Besonderheiten. Im letzten Abschnitt erfolgt ein Blick auf den Vergleich der Ergebnisse der Kompetenzeinschätzungen in Kitas und Schulen (5.3).

5.1 Sprachförderbedarf

Abbildung 6 zeichnet die Entwicklung der vermeldeten sprachlichen Förderbedarfe seit dem Schuljahr 2004/05 nach⁸. In den Jahren bis 2006/07 wurde nicht zwischen „einfachem“ (bzw. „Unterstützungsbedarf“) und „ausgeprägtem“ Sprachförderbedarf unterschieden. Aus diesem Grund wird bis 2005/06 lediglich ein Gesamtwert für den vermeldeten Sprachförderbedarf angegeben. Seit dem Jahr 2011/12 wurde „einfacher“ Sprachförderbedarf nicht mehr explizit im Protokollbogen vermerkt bzw. angekreuzt. In den Bögen wurden jedoch „Unterstützungsbedarfe“ der vorgestellten Kinder dokumentiert, aus denen seit 2012/13 wieder der „einfache“ Sprachförderbedarf ermittelt wurde.

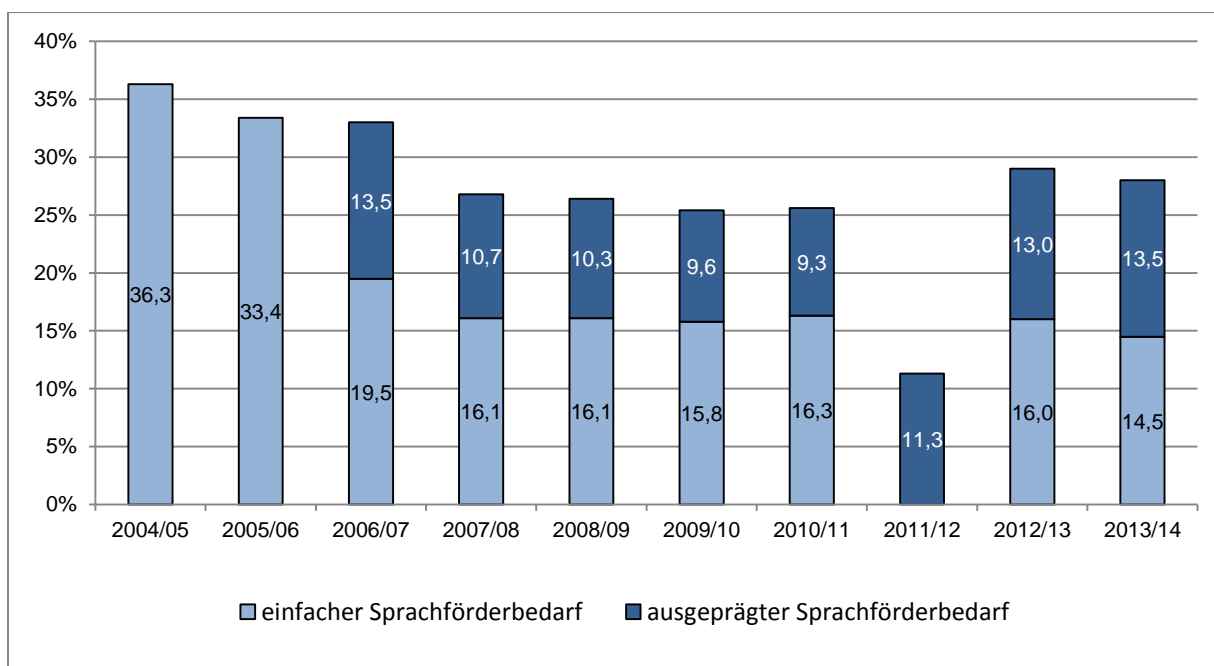


Abb. 6: Entwicklung des Sprachförderbedarfs seit dem Schuljahr 2004/05 (Angaben in Prozent)

Die Übersicht zeigt, dass ab dem Zeitpunkt der Differenzierung zwischen „einfachem“ und „ausgeprägtem“ Sprachförderbedarf (2006/07) bis 2010/11 jeweils ein leichter Rückgang der

⁸ Erst seit dem Durchgang 2007/08 wurde eine komplette Auswertung aller Bögen vorgenommen, vorher wurde eine Siebtelstichprobe ausgewertet.

vermeldeten Werte zu verzeichnen ist. Seit dem Durchgang 2011/12 (und dem Wegfall der Erhebung des „einfachen“ Sprachförderbedarfs) steigen die vermeldeten ausgeprägten Sprachförderbedarfe dann wiederum an.

5.1.1 Sprachförderbedarf nach Geschlecht und Alter

Die Auswertung der gemeldeten ausgeprägten Sprachförderbedarfe nach Geschlecht zeigt einen klaren Trend, wonach bei Jungen häufiger ein Förderbedarf festgestellt wird als bei Mädchen. Der entsprechende Anteil liegt bei den Jungen in den letzten Jahren konstant etwa ein Viertel bis ein Fünftel höher als bei Mädchen.

Tab. 10: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Geschlecht, Schuljahre 2010/11 bis 2013/14

| Schuljahr | ausgeprägter Sprachförderbedarf (Anteil in Prozent) | |
|-----------|--|---------|
| | Jungen | Mädchen |
| 2013/14 | 14,6 | 12,0 |
| 2012/13 | 14,5 | 11,0 |
| 2011/12 | 13,0 | 9,4 |
| 2010/11 | 10,9 | 7,5 |

Erstmalig wurde für den Durchgang 2013/14 analysiert, ob es für verschiedene Altersgruppen der vorgestellten Kinder Unterschiede beim festgestellten Sprachförderbedarf gab. Dabei wurde die Gesamtgruppe unterteilt in folgende Alterskategorien: unter Vierjährige (bis 48 Monate), Vier- bis Viereinhalbjährige (49 bis 54 Monate), Viereinhalb- bis Fünfjährige (55 bis 60 Monate), Fünf- bis Fünfeinhalbjährige (61 bis 66 Monate) und Fünfeinhalb- bis Sechsjährige (67 bis 72 Monate).

Tab. 11: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Alter, Schuljahr 2013/14

| Alter | Gesamt | davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf | |
|------------------|--------|---|-------------|
| | Anzahl | Anzahl | Anteil in % |
| bis 48 Monate | 20 | 6 | 30,0 |
| 49 bis 54 Monate | 1.760 | 269 | 15,3 |
| 55 bis 60 Monate | 5.333 | 734 | 13,8 |
| 61 bis 66 Monate | 3.937 | 414 | 10,5 |
| 67 bis 72 Monate | 121 | 37 | 30,6 |
| Gesamt | 11.171 | 1.460 | 13,1 |

Erwartungsgemäß zeigt sich, dass jeweils die Gruppen der unter Vier- und der über Fünfeinhalbjährigen sehr klein sind, und dass in diesen Teilgruppen die Wahrscheinlichkeit der Diagnose eines ausgeprägten Sprachförderbedarfs höher ist. Weiterhin wird deutlich, dass mit zunehmendem Alter der Anteil sprachförderbedürftiger Kinder geringer wird.

5.1.2 Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund und Familiensprache

Tabelle 12 zeigt den Anteil an ausgeprägtem Sprachförderbedarf für diejenigen vorgestellten Kinder, für die sowohl Angaben zum Migrationshintergrund als auch zur Sprachkompetenz vorlagen (N = 13.837, das entspricht 93,8 Prozent der Gesamtstichprobe).

Tab. 12: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund, Schuljahr 2013/14

| Migrationshintergrund | Gesamt | davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf | |
|------------------------------|--------|---|-------------|
| | Anzahl | Anzahl | Anteil in % |
| ohne Migrationshintergrund | 7.188 | 196 | 2,7 |
| mit Migrationshintergrund | 6.649 | 1.664 | 25,0 |
| Gesamt | 13.837 | 1.860 | 13,4 |

Erwartungsgemäß weist die Übersicht aus, dass unter den Kindern mit Migrationshintergrund der Anteil mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf deutlich höher ist und fast das Zehnfache im Vergleich zu den Kindern ohne Migrationshintergrund beträgt. Entsprechend deutliche Unterschiede für Kinder mit und ohne Migrationshintergrund gab es auch in den Vorjahren. Bei den Kindern mit Migrationshintergrund betragen die Anteile im Schuljahr 2012/13 23,5 Prozent, im Schuljahr 2011/12 20,8 Prozent und im Schuljahr 2010/12 17,3 Prozent. Umgekehrt lagen die Anteile bei den Kindern ohne Migrationshintergrund im Schuljahr 2012/13 bei 2,3 Prozent, im Schuljahr 2011/12 bei 2,5 Prozent und im Schuljahr 2010/12 bei 2,4 Prozent.

Analog zur Auswertung nach Migrationshintergrund wird in Tabelle 13 der Förderbedarf in Abhängigkeit von der Familiensprache dargestellt. Die erforderlichen Angaben lagen für 13.536 Kinder vor (91,8 Prozent der Gesamtstichprobe).

Auch hier zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang: Während unter den gut 50 Prozent der Kinder aus ausschließlich deutschsprachigen Familien der ausgeprägte Sprachförderbedarf bei knapp drei Prozent liegt, liegt dieser bei den knapp fünf Prozent, die in der Familien gar nicht Deutsch sprechen, bei über 50 Prozent. Unter den fast 20 Prozent der Kinder, die in der Familie überwiegend Deutsch und auch eine andere Sprachen sprechen, haben weniger als 15 Prozent ausgeprägten Sprachförderbedarf. Unter den gut 20 Prozent der Kinder aus Familien, die überwiegend eine andere Sprache aber auch Deutsch sprechen, sind es gut ein Drittel.

Tab. 13: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Familiensprache, Schuljahr 2013/14

| Familiensprache | Gesamt | davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf | |
|----------------------------|--------|---|-------------|
| | Anzahl | Anzahl | Anteil in % |
| nur Deutsch | 7.421 | 207 | 2,9 |
| überwiegend Deutsch | 2.699 | 354 | 13,1 |
| überwiegend andere Sprache | 2.808 | 954 | 34,0 |
| nur andere Sprache | 608 | 322 | 53,0 |
| Gesamt | 13.536 | 1.837 | 13,6 |

5.1.3 Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs

Ebenso wie in den Vorjahren ist eine deutliche Beziehung erkennbar zwischen der Dauer des Kitabesuchs und dem Anteil an Kindern, für die ein ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt wird. Angaben dazu lagen für 10.610 Kinder vor (71,9 % der Gesamtstichprobe).

Tab. 14: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs, Schuljahr 2013/14

| Dauer des Kitabesuchs | Gesamt | davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf | |
|-----------------------|--------|---|-------------|
| | Anzahl | Anzahl | Anteil in % |
| bis 11 Monate | 881 | 240 | 27,2 |
| 12 bis 23 Monate | 3.005 | 502 | 16,7 |
| 24 bis 35 Monate | 3.280 | 353 | 10,8 |
| mehr als 35 Monate | 3.444 | 179 | 5,2 |
| Gesamt | 10.610 | 1.274 | 12,0 |

Im Schuljahr 2013/14 lag unter dem knappen Drittel der Kinder, die seit mehr als drei Jahren eine Kita besuchten, der Anteil mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf bei gut fünf Prozent. Unter den 30 Prozent der Kinder, die zwischen zwei und drei Jahren eine Kita besuchten, lag er mit knapp elf Prozent mehr als doppelt so hoch. Unter den knapp zehn Prozent der Kinder, die seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchten, lag der mit über 27 Prozent sogar mehr als fünfmal so hoch, wie unter den Kindern mit über drei Jahren Kitabesuch. Entsprechende Unterschiede im Förderbedarf je nach Dauer des Kitabesuchs der Kinder gab es bereits in den beiden Vorjahren, in denen die entsprechenden Auswertungen für kleinere Stichproben vorgenommen werden konnten.

Der Zusammenhang zwischen der Dauer des Kitabesuchs und dem Sprachförderbedarf lässt sich auch beobachten, wenn man die Gruppe der Kinder differenziert nach ihrem Migrationsstatus (s. Tab. 15) und ihrer Familiensprache (s. Tab. 16) betrachtet. So ist innerhalb jeder Teilgruppe das Muster erkennbar, dass mit zunehmender Dauer des Kitabesuchs der Anteil an ausgeprägtem Sprachförderbedarf abnimmt.

Tab. 15: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs und Migrationshintergrund, Schuljahr 2013/14

| Dauer des Kitabesuchs | Kinder ohne Migrationshintergrund | | | Kinder mit Migrationshintergrund | | |
|-----------------------|--|---|-------------|---|---|-------------|
| | Gesamt | davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf | | Gesamt | davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf | |
| | Anzahl | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | Anzahl | Anteil in % |
| bis 11 Monate | 309 | 13 | 4,2 | 565 | 226 | 40,0 |
| 12 bis 23 Monate | 1424 | 46 | 3,2 | 1568 | 455 | 29,0 |
| 24 bis 35 Monate | 1638 | 23 | 1,4 | 1627 | 329 | 20,2 |
| mehr als 35 Monate | 2268 | 51 | 2,2 | 1168 | 127 | 10,9 |
| Gesamt | 5639 | 133 | 2,4 | 4928 | 1137 | 23,1 |

Tab. 16: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs und Familiensprache, Schuljahr 2013/14

| Dauer des Kitabesuchs | Familiensprache nur / überwiegend deutsch | | | Familiensprache nur / überwiegend andere Sprache | | |
|-----------------------|---|---|-------------|--|---|-------------|
| | Gesamt | davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf | | Gesamt | davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf | |
| | Anzahl | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | Anzahl | Anteil in % |
| bis 11 Monate | 508 | 48 | 9,4 | 348 | 187 | 53,7 |
| 12 bis 23 Monate | 2028 | 131 | 6,5 | 919 | 363 | 39,5 |
| 24 bis 35 Monate | 2396 | 114 | 4,8 | 810 | 237 | 29,3 |
| mehr als 35 Monate | 2934 | 98 | 3,3 | 429 | 78 | 18,2 |
| Gesamt | 7866 | 391 | 5,0 | 2506 | 865 | 34,5 |

5.1.4 Sprachförderbedarf nach Schulregion

Im folgenden Abschnitt findet sich eine Zusammenstellung der Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens differenziert nach den 22 Schulregionen. Für den sprachlichen Bereich werden im Folgenden die im Schuljahr 2013/14 aus allen Schulregionen vermeldeten Werte zum ausgeprägten Sprachförderbedarf im Vergleich zu den Vorjahren dargestellt, um die regionalen Entwicklungen abzubilden.

Abbildung 7 zeigt zunächst die Verteilungen über gesamt Hamburg hinweg. Vier Regionen liegen wie im Vorjahr bei einem Sprachförderanteil von über 20 Prozent, und zwar Wilhelmsburg, Billstedt/Horn, Neugraben/Finkenwerder und Lurup/Osdorf. Zehn (im letzten Jahr neun) Regionen weisen zehn bis 20 Prozent sprachförderbedürftige Kinder auf und lediglich acht (im letzten Jahr neun) Regionen liegen unter zehn Prozent.

Schuljahr 2013/14

Schuljahr 2012/13

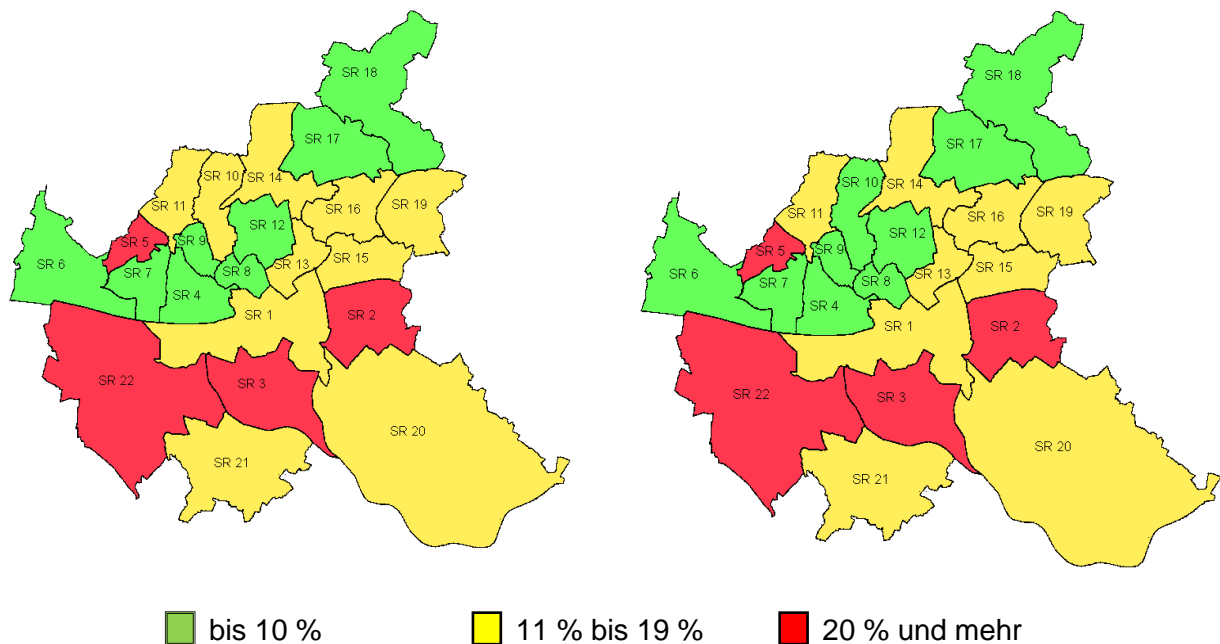


Abb. 7: Anteil von Kindern mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf nach Schulregion (in Prozent)

Tabelle 17 weist die genauen Zahlen der letzten vier Jahre aus. Auffällige Steigerungen werden verzeichnet in Niendorf/Lokstedt (von 6,5 auf 10,7 Prozent), Mitte (15,2 auf 18,2 Prozent), Billstedt/Horn (23,4 auf 27,8 Prozent) sowie in Bergedorf (16,6 auf 19,7 Prozent). Auffällige Rückgänge der Meldungen gibt es in Wandsbek/Jenfeld (19,9 auf 15,4 Prozent) sowie in Wilhelmsburg (32,9 auf 28,7 Prozent). Damit hat Wilhelmsburg zwar weiterhin den höchsten Wert hinsichtlich der Meldungen von ausgeprägtem Sprachförderbedarf, erstmalig kann jedoch nach einem stetigen Anstieg in den letzten Jahren ein Absinken des Sprachförderbedarfs beobachtet werden.

Tab. 17: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Schulregion, Schuljahre 2010/11 bis 2013/14

| Schulregion | | ausgeprägter Sprachförderbedarf (Anteil in Prozent) | | | |
|--------------------|-----------------------------|--|---------|---------|---------|
| Nr. | Bezeichnung | 2013/14 | 2012/13 | 2011/12 | 2010/11 |
| 1 | Mitte | 18,2 | 15,2 | 13,4 | 14,6 |
| 2 | Billstedt/Horn | 27,8 | 23,4 | 19,9 | 18,9 |
| 3 | Wilhelmsburg | 28,7 | 32,9 | 29,2 | 26,4 |
| 4 | Altona/Bahrenfeld | 9,3 | 9,1 | 8,4 | 6,6 |
| 5 | Lurup/Osdorf | 21,1 | 22,1 | 23,5 | 13,3 |
| 6 | Blankenese | 4,2 | 3,8 | 4,2 | 1,9 |
| 7 | Othmarschen | 2,8 | 7,1 | 3,4 | 2,4 |
| 8 | Eimsbüttel | 3,2 | 3,1 | 1,6 | 2,3 |
| 9 | Stellingen | 8,6 | 7,1 | 6,6 | 8,9 |
| 10 | Niendorf/Lokstedt | 10,7 | 6,5 | 2,6 | 2,6 |
| 11 | Eidelstedt/Schnelsen | 11,2 | 11,8 | 8,2 | 7,3 |
| 12 | Eppendorf/Winterhude | 3,1 | 5,4 | 5,3 | 3,2 |
| 13 | Barmbek | 13,6 | 12,2 | 8,9 | 7,9 |
| 14 | Langenhorn | 11,1 | 12,7 | 9,1 | 7,8 |
| 15 | Wandsbek/Jenfeld | 15,4 | 19,9 | 16,0 | 15,0 |
| 16 | Bramfeld/Steilshoop/Farmsen | 15,1 | 14,0 | 13,5 | 8,5 |
| 17 | Poppenbüttel/Wellingsbüttel | 2,7 | 2,1 | 2,8 | 1,9 |
| 18 | Walddörfer | 4,2 | 2,3 | 2,2 | 2,4 |
| 19 | Rahlstedt | 12,3 | 11,2 | 10,1 | 7,6 |
| 20 | Bergedorf | 19,7 | 16,6 | 14,1 | 12,0 |
| 21 | Harburg/Eißendorf | 17,3 | 16,5 | 14,8 | 11,5 |
| 22 | Neugraben/Finkenwerder | 23,2 | 25,5 | 25,7 | 14,5 |
| | Gesamt | 13,4 | 13,0 | 11,3 | 9,2 |

5.2 Förderbedarfe in weiteren Bereichen

Im Rahmen des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige werden die Kinder von den pädagogischen Fachkräften in Kitas und Schulen hinsichtlich ihrer Kompetenzen in der deutschen Sprache sowie mit Blick auf ihre emotionale, kognitiv-geistige und körperliche Kompetenzentwicklung sowie bezüglich ihrer sozialen Kompetenzen eingeschätzt.⁹ Anhand der Zusammenfassung in den Protokollbögen B und C wird durchgängig unterschieden in „altersgemäße Entwicklung“, „Hinweise auf besondere Begabungen“ und „Hinweise auf Förderbedarfe“.

Angaben dazu, ob ausgeprägter Förderbedarfe in einem Kompetenzbereich festgestellt wurde, liegen im Schuljahr 2013/14 für 13.926 Kinder vor (das entspricht 94,4 Prozent der vorgestellten Kinder). Abbildung 8 zeigt die Entwicklung der vermeldeten ausgeprägten Förderbedarfe für die letzten vier Schuljahre. Angaben zu Entwicklung sozialer Kompetenzen werden erst seit dem Schuljahr 2011/12 erfasst.

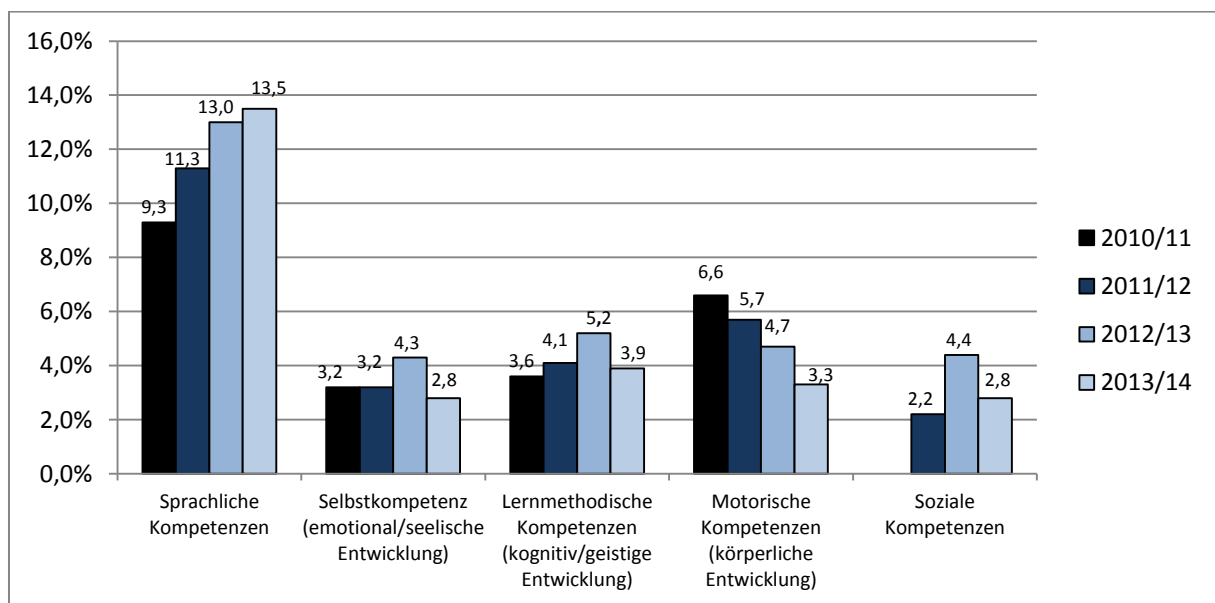


Abb. 8: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich, Schuljahre 2010/11 bis 2013/14, (Angaben in Prozent)

⁹ Mit der Weiterentwicklung des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige hin zu einer Kooperation von Kitas und Schulen bei der frühen Diagnostik war auch verbunden, dass entsprechend der Hamburger Bildungsempfehlungen für Kitas und der Richtlinie für Vorschulklassen der Fokus der Diagnostik nicht mehr defizit- sondern kompetenzorientiert ausgerichtet ist. Es werden für die oben benannten, altersgemäß zentralen Entwicklungsbereiche Kompetenzen anhand der für Kitas und Schulen gemeinsam formulierten Kriterien eingeschätzt und ggf. Unterstützungs- oder Förderbedarfe benannt. Folglich werden in diesem Bericht jetzt festgestellte Förderbedarfe für einzelne Kompetenzbereiche beschrieben. Die in den Vorjahren ausgewerteten Ergebnisse für bis dahin so benannte Entwicklungsbereiche werden folgendermaßen den jetzt in den Protokollbögen dokumentierten Kompetenzbereichen zugeordnet: emotionale/seelische Entwicklung entspricht Selbstkompetenz, kognitive/geistige Entwicklung entspricht Lernmethodischer Kompetenz, körperliche Entwicklung entspricht körperlichen, motorischen Kompetenzen.

Über die Jahre hinweg zeigen sich in den verschiedenen Kompetenzbereichen unterschiedliche Entwicklungen. Im sprachlichen Bereich sind mit Abstand die höchsten Anteile an Förderbedarf zu verzeichnen, die über die letzten Jahre hinweg noch kontinuierlich angestiegen sind. Der sprachliche Bereich hebt sich auch dadurch hervor, dass die Meldung von ausgeprägtem Förderbedarf in diesem als einzigem Bereich verbindliche Maßnahmen zur Förderung (Sprachförderung nach §28a) auslöst. Der diagnostische Fokus im Vorstellungsverfahren ist somit auf den sprachlichen Bereich ausgerichtet.

An zweiter Stelle folgte bis zum Schuljahr 2012/13 jeweils der Bereich der körperlichen/motorischen Entwicklung, hier ist die Tendenz allerdings rückläufig. Eine mögliche Erklärung für den sinkenden Förderbedarf kann darin liegen, dass in diesem Bereich viele präventive Förderangebote wie Ergotherapie und Krankengymnastik genutzt werden und dadurch zum Zeitpunkt der Viereinhalbjährigenvorstellung weniger Kinder einen ausgeprägten Förderbedarf aufweisen. Gleichzeitig hat aber in diesem Bereich der Anteil dokumentierter Unterstützungsbedarfe deutlich zugenommen, so dass auch hier eine Verschiebung stattgefunden haben kann und die pädagogischen Fachkräfte zunehmend dazu neigen, statt einem ausgeprägtem Förderbedarf einen Unterstützungsbedarf zu melden. In den anderen Bereichen Selbstkompetenz, lernmethodische Kompetenzen und soziale Kompetenzen kann, nach einem Anstieg der Förderbedarfe bis zum Schuljahr 2012/13, im letzten Durchgang überall ein Rückgang beobachtet werden.

5.2.1 Förderbedarfe nach Geschlecht und Alter

Die Verteilung der Anteile von Jungen und Mädchen mit ausgeprägtem Förderbedarf in den einzelnen Bereiche zeigt Tabelle 18. Einbezogen sind Angaben für 14.098 Kinder, für die Angaben zum Geschlecht und zu vorhandenen Förderbedarfen bzw. zu Hinweisen auf besondere Begabungen vorliegen (95,6 % der Gesamtstichprobe).

Tab. 18: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Geschlecht, Schuljahr 2013/14

| Kompetenzbereich | ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent) | |
|--|--|---------|
| | Jungen | Mädchen |
| Selbstkompetenz | 3,5 | 2,0 |
| Soziale Kompetenzen | 3,7 | 1,9 |
| Lernmethodische Kompetenzen | 5,0 | 2,7 |
| Körperliche, motorische Kompetenzen | 4,6 | 1,9 |
| Sprachkompetenzen Deutsch | 14,6 | 12,0 |
| Förderbedarf in mindestens einem Bereich | 19,2 | 14,4 |
| Förderbedarf in mehreren Bereichen | 6,0 | 3,3 |

Zwischen Jungen und Mädchen zeigen sich – wie bereits in den Vorjahren – signifikante Unterschiede bei den festgestellten Förderbedarfen. In allen Kompetenzbereichen wird vergleichsweise mehr Jungen ein Förderbedarf zugeschrieben als Mädchen. Besonders deutlich wird das Ungleichgewicht zuungunsten der Jungen, wenn man die Kinder betrachtet, bei denen in mehr als einem Bereich ein Förderbedarf konstatiert wurde. Hier liegt der Anteil der Jungen mit mehrfachem Förderbedarf fast doppelt so hoch wie bei Mädchen. Demgegenüber sind die Anteile von Jungen und Mädchen, bei denen nach Einschätzung der Pädagoginnen und Pädagogen Hinweise auf eine besondere Begabung vorliegen, mit 2,4 Prozent zu 2,4 Prozent, gleich groß.

Betrachtet man die Ergebnisse differenziert nach dem Alter der vorgestellten Kinder (s. Tab. 19), so kann beobachtet werden, dass die Häufigkeit festgestellten Förderbedarfs mit zunehmendem Alter tendenziell sinkt. Eine Ausnahme bildet die Altersgruppe der Fünfeinhalb- bis Sechsjährigen (1,1 Prozent der Gesamtgruppe), die einen hohen Anteil an Sprachförderbedarf aufweisen. Zu vermuten ist, dass eine verzögerte Sprachentwicklung bei diesen Kindern auch der Grund dafür war, dass sie erst an der Viereinhalbjährigenvorstellung teilgenommen haben, als sie schon fast sechs Jahre alt waren.

Tab. 19: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Alter, Schuljahr 2013/14

| Alter | Gesamt | ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent) | | | | |
|------------------|--------|--|---------------|------------------------------|---------------------------|---------------------|
| | Anzahl | Selbst-komp. | soziale Komp. | kognitive, lernmethod. Komp. | körperl.-motorische Komp. | Sprachkomp. Deutsch |
| bis 48 Monate | 20 | 5,0 | 10,0 | 10,0 | 5,0 | 30,0 |
| 49 bis 54 Monate | 1.760 | 3,0 | 2,8 | 3,9 | 3,2 | 15,3 |
| 55 bis 60 Monate | 5.333 | 2,7 | 2,6 | 4,1 | 3,2 | 13,8 |
| 61 bis 66 Monate | 3.937 | 2,2 | 2,4 | 2,7 | 2,6 | 10,5 |
| 67 bis 72 Monate | 121 | 0,8 | 0,8 | 3,3 | 1,7 | 30,6 |
| Gesamt | 11.171 | 2,5 | 2,6 | 3,5 | 2,9 | 13,1 |

5.2.2 Förderbedarfe nach Migrationshintergrund und Familiensprache

Im folgenden Abschnitt werden die Förderbedarfe in allen erfassten Bereichen differenziert nach Migrationsstatus (Tab. 20) und Familiensprache (Tab. 21) der Kinder dargestellt. Die Ergebnisse basieren auf den Daten von 13.837 Kindern (93,8 % der Gesamtgruppe), für die entsprechende Angaben vorliegen.

Tabelle 20 zeigt die auch in den Vorjahren erkennbare Tendenz, dass in der Gruppe der Kinder mit Migrationshintergrund in allen Bereichen höhere Förderbedarfe festgestellt werden als in der Gruppe von Kindern ohne Migrationshintergrund.

Die Auswertung nach Familiensprache (s. Tab. 21) ergibt ein ähnliches Bild: auch hier werden höhere Förderbedarfe bei den Kindern gemeldet, in deren Familien nicht oder überwiegend nicht deutsch gesprochen wird, als bei den Kindern aus deutschsprachigen Familien.

Tab. 20: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Migrationshintergrund, Schuljahre 2010/11 bis 2013/14

| Kompetenzbereich | ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent) | | | | | | | |
|-----------------------------|--|-------|-------|-------|--|-------|-------|-------|
| | Kinder ohne Migrationshintergrund | | | | Kinder mit Migrationshintergrund | | | |
| | 13/14 | 12/13 | 11/12 | 10/11 | 13/14 | 12/13 | 11/12 | 10/11 |
| Selbstkompetenz | 1,9 | 2,2 | 2,4 | 2,9 | 3,6 | 6,7 | 4,1 | 3,6 |
| Soziale Kompetenzen | 1,8 | 2,0 | 1,6 | -- | 3,8 | 7,0 | 2,8 | -- |
| Lernmethodische Kompetenzen | 2,2 | 2,2 | 2,6 | 2,5 | 5,6 | 8,4 | 5,8 | 5,0 |
| Motorische Kompetenzen | 2,7 | 2,7 | 4,7 | 6,0 | 3,7 | 6,6 | 6,7 | 7,3 |
| Sprachkompetenz Deutsch | 2,7 | 2,3 | 2,5 | 2,4 | 25,0 | 23,5 | 20,8 | 17,3 |

Tab. 21: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Familiensprache, Schuljahr 2013/14

| Kompetenzbereich | ausgeprägter Förderbedarf | | | | | | | |
|-----------------------|---------------------------------------|----------------|--|----------------|---|----------------|---------------------------------------|----------------|
| | Familiensprache nur Deutsch | | Familiensprache überw. Deutsch | | Familiensprache überw. andere | | kein Deutsch in der Familie | |
| | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | Anteil in % |
| Selbstkompetenz | 132 | 1,8 | 65 | 2,4 | 123 | 4,4 | 40 | 6,6 |
| Soziale Kompetenzen | 130 | 1,8 | 70 | 2,6 | 130 | 4,6 | 35 | 5,8 |
| Lernmethodische Komp. | 158 | 2,1 | 103 | 3,8 | 189 | 6,7 | 63 | 10,4 |
| Motorische Komp. | 181 | 2,4 | 81 | 3,0 | 118 | 4,2 | 37 | 6,1 |
| Sprachkomp. Deutsch | 207 | 2,8 | 354 | 13,1 | 954 | 34,0 | 322 | 53,0 |

Die Befunde legen die Vermutung nahe, dass die unterschiedlich hohen Anteile an Förderbedarf in den verschiedenen Gruppen vornehmlich auf sozioökonomische Unterschiede zurückzuführen sind. Wie zusätzliche Auswertungen unter Berücksichtigung des Sozialindex

der Schule ausweisen, stammen Kinder mit Migrationshintergrund und überwiegend nicht deutscher Familiensprache häufiger aus sozial schwächeren Einzugsgebieten als Kinder ohne Migrationshintergrund. Während der mittlere Sozialindex der zugeordneten Schule bei Kindern mit Migrationshintergrund bei einem Wert von 2,82 (Minimum = 1, Maximum = 6) liegt, ergibt sich für Kinder ohne Migrationshintergrund ein entsprechender Mittelwert von 3,93. Diese Zahlen stützen die Hypothese, dass unter der Gruppe der Kinder mit Migrationshintergrund ein relativ hoher Anteil von Kindern aus sozial benachteiligter Lage zu finden ist, mit der wiederum der erhöhte Förderbedarf eng verknüpft ist.

5.2.3 Förderbedarfe nach Schulregion

Der folgende Abschnitt gibt einen Gesamtüberblick über die Förderbedarfe in den einzelnen Kompetenzbereichen differenziert nach den 22 Schulregionen (s. Tab. 22).

Tab. 22: Kinder mit Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Schulregion, 2013/14

| Schulregion | | ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent) | | | | |
|-------------|-----------------------------|--|-------------------|----------------------------------|-------------------------------|-------------------------|
| Nr. | Bezeichnung | Selbstkompetenz | soziale Kompetenz | kognitive, lernmethod. Kompetenz | körperl.-motorische Kompetenz | Sprachkompetenz Deutsch |
| 1 | Mitte | 2,6 | 2,9 | 5,6 | 2,7 | 18,2 |
| 2 | Billstedt/Horn | 5,1 | 4,8 | 6,4 | 5,8 | 27,8 |
| 3 | Wilhelmsburg | 3,1 | 3,6 | 6,3 | 3,4 | 28,7 |
| 4 | Altona/Bahrenfeld | 1,5 | 1,5 | 2,8 | 2,1 | 9,3 |
| 5 | Lurup/Osdorf | 3,4 | 3,9 | 4,4 | 4,1 | 21,1 |
| 6 | Blankenese | 2,0 | 2,2 | 1,7 | 2,2 | 4,2 |
| 7 | Othmarschen | 1,3 | 0,8 | 1,5 | 0,8 | 2,8 |
| 8 | Eimsbüttel | 0,4 | 0,9 | 0,9 | 0,6 | 3,2 |
| 9 | Stellingen | 1,2 | 1,9 | 1,9 | 2,4 | 8,6 |
| 10 | Niendorf/Lokstedt | 1,4 | 1,6 | 1,6 | 1,2 | 10,7 |
| 11 | Eidelstedt/Schnelsen | 4,7 | 4,5 | 4,3 | 4,7 | 11,2 |
| 12 | Eppendorf/Winterhude | 0,3 | 0,5 | 0,9 | 0,9 | 3,1 |
| 13 | Barmbek | 2,6 | 3,6 | 3,6 | 4,1 | 13,6 |
| 14 | Langenhorn | 2,4 | 2,4 | 2,9 | 4,1 | 11,1 |
| 15 | Wandsbek/Jenfeld | 3,4 | 2,8 | 4,8 | 3,1 | 15,4 |
| 16 | Bramfeld/Steilshoop/Farmsen | 4,3 | 4,0 | 5,7 | 3,9 | 15,1 |
| 17 | Poppenbüttel/Wellingsbüttel | 1,3 | 1,1 | 1,8 | 2,6 | 2,7 |
| 18 | Walddörfer | 2,0 | 2,4 | 2,0 | 2,4 | 4,2 |
| 19 | Rahlstedt | 3,8 | 3,8 | 4,8 | 3,4 | 12,3 |
| 20 | Bergedorf | 3,7 | 3,2 | 4,7 | 4,7 | 19,7 |
| 21 | Harburg/Eißendorf | 3,8 | 3,8 | 6,5 | 6,2 | 17,3 |
| 22 | Neugraben/Finkenwerder | 2,6 | 3,2 | 4,3 | 1,9 | 23,2 |
| | Gesamt | 2,7 | 2,7 | 3,8 | 3,2 | 13,4 |

Wie bereits in den Vorjahren ergeben sich zwischen den Regionen für alle Kompetenzbereiche große Unterschiede. Die Anteile der Kinder, bei denen ein ausgeprägter Förderbedarf

hinsichtlich der Selbstkompetenzen vermutet wird, streuen um mehr als ein Zehnfaches zwischen 0,3 Prozent (Eppendorf/Winterhude) und 5,1 Prozent (Billstedt/Horn). Im Bereich der sozialen Kompetenzen streuen die vermeldeten ausgeprägten Förderbedarfe zwischen 0,8 Prozent (Othmarschen) und 4,8 (ebenfalls Billstedt/Horn). Im Bereich der lernmethodischen Kompetenz liegen die Werte zwischen 0,9 Prozent (Eimsbüttel) und 6,5 Prozent (Harburg/Eißendorf) und hinsichtlich der körperlich-motorischen Kompetenzen zwischen 0,6 Prozent (Eimsbüttel) und 6,2 Prozent (Harburg/Eißendorf). Wie in Kapitel 5.1.4 bereits beschrieben, findet man im sprachlichen Bereich die Extremwerte mit 2,7 Prozent (in Poppenbüttel/Wellingsbüttel) und 28,7 Prozent (in Wilhelmsburg). Nach wie vor gibt es somit eine enge Kopplung zwischen dem Anteil an Förderbedarf und der sozioökonomischen Struktur des Stadtteils.

5.2.4 Hinweise auf besondere Begabungen

Hinsichtlich der Frage, ob im Rahmen des Vorstellungsverfahrens besondere Begabungen der Kinder auffallen (in der Kita oder in der Schule), wird für insgesamt 2,4 Prozent der Kinder dokumentiert, dass derartige Hinweise erkennbar sind.

Über die Jahre sind innerhalb der Schulregionen gewisse Schwankungen im Anteil der Kinder mit Hinweis auf eine besondere Begabung zu beobachten, die kein klares Muster erkennen lassen (s. Tab. 23). Im Schuljahr 2013/14 wurden die höchsten Anteile aus Eppendorf mit 5,6 Prozent, aus Stellingen mit 4,5 Prozent und aus Lurup/Osdorf mit 4,1 Prozent gemeldet, im letzten Jahr fanden sich die höchsten Anteile noch in Harburg/Eißendorf (5,6 %) und in Niendorf/Lokstedt mit 4,2 Prozent.

Grundsätzlich ist bei der Frage nach Hinweisen auf besondere Begabungen zu berücksichtigen, dass anhand der Daten nicht klar belegt werden kann, ob die Hinweise auf Beobachtungen der pädagogischen Fachkräfte oder auf Vermutungen der Eltern zurückzuführen sind. Eine genaue Diagnostik zur Feststellung, ob besondere Begabungen oder eine Hochbegabung vorliegen, erfolgt in der Regel nicht bei diesen sehr jungen Kindern, sondern erst im Grundschulalter. Wenn Hinweise auf besondere Begabungen oder Vermutungen seitens der Eltern bestehen bzw. im Vorstellungsgespräch thematisiert werden, erfolgt eine Beratung durch die pädagogischen Fachkräfte, wie weiter vorzugehen ist.

Tab. 23: Kinder mit Hinweisen auf besondere Begabungen nach Schulregion

| Schulregion | | Hinweise auf besondere Begabungen (Anteil in Prozent) | | | |
|--------------------|-----------------------------|---|------------|------------|------------|
| Nr. | Bezeichnung | 2013/14 | 2012/13 | 2011/12 | 2010/11 |
| 1 | Mitte | 1,8 | 2,2 | 0,6 | 7,9 |
| 2 | Billstedt/Horn | 1,4 | 2,0 | 0,7 | 3,2 |
| 3 | Wilhelmsburg | 1,9 | 1,7 | 0,5 | 2,4 |
| 4 | Altona/Bahrenfeld | 2,5 | 3,3 | 1,5 | 6,4 |
| 5 | Lurup/Osdorf | 4,1 | 1,0 | 2,6 | 1,8 |
| 6 | Blankenese | 2,5 | 0,9 | 1,0 | 2,6 |
| 7 | Othmarschen | 1,8 | 3,0 | 5,6 | 3,7 |
| 8 | Eimsbüttel | 3,8 | 3,1 | 1,8 | 1,4 |
| 9 | Stellingen | 4,5 | 3,9 | 0,9 | 10,0 |
| 10 | Niendorf/Lokstedt | 3,2 | 4,2 | 4,0 | 9,1 |
| 11 | Eidelstedt/Schnelsen | 1,8 | 3,2 | 0,6 | 4,1 |
| 12 | Eppendorf/Winterhude | 5,6 | 2,7 | 3,9 | 10,7 |
| 13 | Barmbek | 2,5 | 2,6 | 2,8 | 4,4 |
| 14 | Langenhorn | 1,6 | 1,7 | 1,5 | 6,6 |
| 15 | Wandsbek/Jenfeld | 1,5 | 2,1 | 1,3 | 5,4 |
| 16 | Bramfeld/Steilshoop/Farmsen | 2,7 | 2,1 | 0,8 | 3,6 |
| 17 | Poppenbüttel/Wellingsbüttel | 2,7 | 2,7 | 0,2 | 3,0 |
| 18 | Walddörfer | 2,1 | 1,3 | 0,5 | 3,2 |
| 19 | Rahlstedt | 2,1 | 1,1 | 2,4 | 1,9 |
| 20 | Bergedorf | 1,7 | 3,2 | 1,0 | 3,9 |
| 21 | Harburg/Eißendorf | 2,6 | 5,6 | 1,4 | 3,3 |
| 22 | Neugraben/Finkenwerder | 1,8 | 2,5 | 1,6 | 2,8 |
| | Gesamt | 2,4 | 2,5 | 1,5 | 4,5 |

5.3 Vergleich der Ergebnisse in Kitas und Schulen

Um zu prüfen, ob es in Kitas und Schulen unterschiedliche Tendenzen zur Diagnose eines Sprachförderbedarfs gibt, wurden die Angaben aus Kitas und Schulen miteinander verglichen. Dabei zeigte sich, dass Kitas und Schulen in 93,2 Prozent der Fälle zu derselben Diagnose kommen. In 2,2 Prozent der Fälle stellt die Kita ausgeprägten Sprachförderbedarf fest, die Schule jedoch nicht, und in 4,7 Prozent der Fälle diagnostiziert die Schule entgegen der Kita ausgeprägten Sprachförderbedarf.

Zur differenzierten Analyse wurden die Übereinstimmungen zwischen Kita und Schule in Abhängigkeit von folgenden Faktoren betrachtet

- Dauer des Kitabesuchs (Tab. 24.a)
- Migrationshintergrund (Tab. 24.b)
- überwiegende Familiensprache (Tab. 24.c)
- Belastungsgruppe nach Schulindex der Schule, an der das Kind vorgestellt wurde (Tab. 24.d)

Im Ergebnis zeigt sich, dass jeweils höhere Übereinstimmungen vorhanden waren, wenn die folgenden Ausgangsbedingungen vorliegen:

- a) das Kind besucht seit relativ langer Zeit eine Kita,
- b) das Kind hat keinen Migrationshintergrund,
- c) in der Familie des Kindes wird nur oder überwiegend deutsch gesprochen und
- d) die Schule, an der der das Kind vorgestellt wurde, hat ein sozial privilegiertes Einzugsgebiet.

Die hohe Übereinstimmung in diesen Fällen kommt vermutlich auch dadurch zustande, dass unter den genannten Bedingungen vergleichsweise selten Sprachförderbedarf vorliegt.

Tab. 24.a: Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Dauer des Kitabesuchs (in Prozent)

| Dauer des Kitabesuchs (N = 8.047) | Kita: Förderbedarf, Schule: kein Förderbedarf | Übereinstimmung zwischen Kita und Schule | Schule: Förderbedarf, Kita: kein Förderbedarf |
|---|--|--|--|
| bis 11 Monate | 2,7 | 87,9 | 9,4 |
| 12 bis 23 Monate | 3,4 | 89,1 | 7,5 |
| 24 bis 35 Monate | 2,3 | 92,9 | 4,7 |
| mehr als 35 Monate | 1,2 | 96,6 | 2,2 |
| Gesamt | 2,3 | 92,6 | 5,1 |

Tab. 24.b: Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Migrationshintergrund des Kindes (in Prozent)

| Migrationshintergrund (N = 10.513) | Kita: Förderbedarf, Schule: kein Förderbedarf | Übereinstimmung zwischen Kita und Schule | Schule: Förderbedarf, Kita: kein Förderbedarf |
|--|--|--|--|
| kein Migrationshintergrund | 1,8 | 97,1 | 1,1 |
| mit Migrationshintergrund | 2,7 | 89,1 | 8,3 |
| Gesamt | 2,3 | 93,0 | 4,7 |

Tab. 24.c: Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Familiensprache des Kindes (in Prozent)

| Familiensprache (N = 10.311) | Kita: Förderbedarf, Schule: kein Förderbedarf | Übereinstimmung zwischen Kita und Schule | Schule: Förderbedarf, Kita: kein Förderbedarf |
|--|--|--|--|
| nur Deutsch | 1,8 | 97,1 | 1,1 |
| überw. Deutsch | 2,7 | 91,7 | 5,6 |
| überw. andere | 2,7 | 86,4 | 10,9 |
| kein Deutsch | 3,4 | 84,1 | 12,5 |
| Gesamt | 2,2 | 93,0 | 4,8 |

Tab. 24.d: Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Belastungsgruppe nach Sozialindex der Schule des Kindes (in Prozent)

| Belastungsgruppe (N = 10.683) | Kita: Förderbedarf, Schule: kein Förderbedarf | Übereinstimmung zwischen Kita und Schule | Schule: Förderbedarf, Kita: kein Förderbedarf |
|---|--|--|--|
| 1 – hoch | 2,7 | 88,6 | 8,7 |
| 2 – eher hoch | 2,0 | 91,9 | 6,1 |
| 3 – mittel | 2,7 | 91,6 | 5,7 |
| 4 – mittel | 2,0 | 94,4 | 3,5 |
| 5 – eher gering | 2,1 | 95,6 | 2,2 |
| 6 – gering | 1,4 | 98,1 | 0,5 |
| Gesamt | 2,2 | 93,0 | 4,8 |

Im Sinne der oben beschriebenen Annahme zeigen sich die größten Unsicherheiten bzw. Diskrepanzen der Kompetenzeinschätzungen in Kitas und Schulen in den Fällen, wo die vorgestellten Kinder (überwiegend) nicht deutschsprachig sind, einen Migrationshintergrund haben, nur kurz eine Kita besucht haben oder in einem Stadtteil mit hoher sozialer Belastung leben. Die Schulen neigen dabei häufiger dazu, Sprachförderbedarf entgegen der Einschätzung der Kitas zu diagnostizieren, als dass umgekehrt die Kitas einen Sprachförderbedarf entgegen der Einschätzung der Schule feststellen.

6 Befragung der Kita- und Schulleitungen

Begleitend zum Durchgang 2013/14 des Vorstellungsverfahrens wurde eine Befragung von Schul- und Kitaleitungen durchgeführt.¹⁰ Ziel der Befragung war es, Erfahrungen von Kitas und Schulen mit der Kooperation und den gemeinsam einzusetzenden Instrumenten auszuwerten sowie Verbesserungsvorschläge bzw. -wünsche seitens der Beteiligten aufzunehmen.

An der freiwilligen Befragung nahmen 126 von 211 Hamburger Grundschulen teil, die das Vorstellungsverfahren durchführten (das entspricht einem Rücklauf von 54 Prozent). Es wurde ein zweiseitiger Fragebogen bearbeitet. Einen analogen, ebenfalls zweiseitigen Kita-Leitungsfragebogen beantworteten 73 von gut 1000 Kitas auf freiwilliger Basis (das entspricht einem Rücklauf von sieben Prozent). Zusätzlich fanden zwei Auswertungsrunden gemeinsam mit Kitas und Schulen zur Bilanzierung der Kooperationserfahrungen statt.

Von den 126 befragten Schulen haben alle die aktuellen, überarbeiteten Protokollbögen zur kooperativen Durchführung in Kitas und Schulen eingesetzt, von den 73 befragten Kitaleitungen haben fünf nicht mit diesen aktuellen Protokollbögen gearbeitet. Die Kitas haben teilweise auch andere Bögen verwendet¹¹, die sie dann ebenfalls an die Schulen weiter gegeben haben.

Laut Angaben der Kita-Leitungen

- lieferten 65 Prozent der Kitas Berichte an die Schulen (Vorjahr 77 %)
- wurden in 13 Prozent der Kitas auch Vorstellungstermine durchgeführt (Vorjahr 10 %)
- erfolgten in 50 Prozent der Kitas Absprachen zur Förderplanung mit den Schulen (Vorjahr 28 %)
- erhielten 49 Prozent der Kitas zumindest teilweise Rückmeldungen aus Schulen (Vorjahr 37 %).

Laut Angaben der Schulleitungen

- haben 96 Prozent der Schulen Berichte aus Kitas erhalten, überwiegend nur für einen Teil der Kinder und nur teilweise als Bogen B (ansonsten wurden andere Kita-Berichte geschickt) – im Mittel lagen den Schulen für 63 Prozent der Kinder Bögen aus den Kitas vor
- führten 19 Prozent der Schulen Vorstellungen teilweise auch in Kitas durch (Vorjahr 12 %)

¹⁰ Entsprechende Befragungen gab es bereits in den vorherigen Durchgängen, wobei es 2010/11 seitens der Schulen eine gute Beteiligung gab (158 Teilnehmer), während nur acht Kitas an der Befragung teilnahmen und so in dem Durchgang nur die Schulleitungsbefragung ausgewertet werden konnte. Im Durchgang 2011/12 nahmen 115 Schulen und 41 Kitas an der Befragung teil, im Schuljahr 2012/13 waren es 125 Schulen und 131 Kitas.

¹¹ Z. B. alte Fassungen der Bögen, eigene Berichtsformate, Entwicklungsberichte oder Förderpläne.

- erfolgten in 78 Prozent der Schulen Absprachen zur Förderplanung mit Kitas (Vorjahr 54 %)
- gaben 72 Prozent der Schulen Kitas Rückmeldungen zu den Ergebnissen (Vorjahr 59 %)

Die Berichte der befragten Kita- und Schulleitungen zeigen im Vergleich zum Vorjahr ein insgesamt wiederum etwas positiveres Bild der Kooperationserfahrungen. Dennoch gab es weiterhin kritische Rückmeldungen aus beiden Institutionen, wonach jeweilige Partner sich der Zusammenarbeit entzogen oder diese offenbar nicht ernsthaft umsetzten.

Einvernehmlich äußerten die Befragten in beiden Institutionen den Wunsch nach Verbindlichkeit der einheitlichen Durchführung des Verfahrens und sowie das Anliegen, dass den Einrichtungen zukünftig die Informationen zu den Durchführungsbedingungen sowie die erforderlichen Materialien früher zur Verfügung stehen sollten.

6.1 Ergebnisse der Kita-Leitungs-Befragung

Die Anzahl der Kinder, für die in den 73 befragten Kitas Elterngespräche geführt wurden, betrug 1.004 (Minimum: 2 Kinder, Maximum: 49 Kinder pro Kita, im Mittel wurden für 14,4 Kinder pro Kita Gespräche geführt). Die befragten Kitas haben durchschnittlich mit vier Schulen kooperiert (Minimum: 0, Maximum: 25), dafür haben sie pro Kind durchschnittlich 78 Minuten benötigt (Minimum: 30, Maximum: 180).

Von den 73 an der Befragung teilnehmenden Kitas haben 68 den neuen Protokollbogen eingesetzt und für 932 Kinder einen Bericht an die Schule gegeben; das entspricht einem Mittelwert von 13,3 Kindern. Von den befragten Kitas gaben 24 an, auch A-Bögen an Schulen weiter geleitet zu haben (für insgesamt 244 Kinder).

- In 8 Prozent der Kitas wurden teilweise mit der Schule gemeinsame Elterngespräche geführt.
- Knapp 50 Prozent der Kitas erhielten zumindest teilweise Rückmeldungen zu den Ergebnissen aus Schulen (16 % überwiegend – 33 % teilweise, Vorjahr: 37 %)
- Knapp die Hälfte (49 %, Vorjahr: 55 %) der befragten Kitas gehen davon aus, dass die Kita-Bögen in den Schulen berücksichtigt werden.
- Etwa ein Drittel (Vorjahr: Viertel) der Kitas hat dazu keine Information und knapp ein Fünftel (18 Prozent) der Kitas weiß nur von einem Teil der Schulen, dass die Kita-Berichte genutzt werden.

Auf die Frage nach den Erfahrungen mit dem veränderten Vorstellungsverfahren (s. Tab. 25) wird, übereinstimmend mit den Ergebnissen im Vorjahr, berichtet, dass die Entwicklungsgespräche in den Kitas von den Eltern durchgehend positiv bis sehr positiv bewertet werden.

Die Kitas fühlen sich ausreichend informiert über das Verfahren und die Nutzung des Materials, die Zufriedenheit hiermit ist im Vergleich zum letzten Jahr leicht angestiegen. Zur Frage, ob die A-Bögen an die Schulen gegeben und die differenzierteren Einschätzungen in die Zusammenfassung übernommen werden sollten, gibt es unterschiedliche Meinungen. Die Mehrheit spricht sich dafür aus, aber es gibt auch jeweils einen substantiellen Anteil von Kita-Leitungen, der beide Vorschläge ablehnt. Bezüglich der Kooperation mit den Schulen gibt es auch in diesem Durchgang weiterhin viele kritische Einschätzungen.

Tab. 25: Erfahrungen der Kitas mit dem Vorstellungsverfahren

| | stimme voll zu | stimme überwiegend zu | stimme etwas zu | stimme gar nicht zu | k.A. |
|---|----------------|-----------------------|-----------------|---------------------|------|
| Die Reaktion der Eltern auf das Entwicklungsgespräch war insgesamt positiv. | 50 | 22 | 0 | 0 | 1 |
| Die Kooperation mit Schulen zur Durchführung des Vorstellungsverfahrens hat gut geklappt. | 12 | 23 | 13 | 16 | 9 |
| Unsere Kita war ausreichend informiert über die Ziele und die Bedingungen des Vorstellungsverfahrens. | 32 | 30 | 4 | 5 | 2 |
| Das Informationsmaterial war ist ausreichend, um gut mit den Instrumenten zu arbeiten | 35 | 20 | 17 | 1 | 3 |
| Die Instrumente sind hilfreich, um ausreichend Informationen aus der Kita in die Schule zu geben. | 26 | 21 | 18 | 6 | 2 |
| Es wäre sinnvoll, wenn Schulen auch A-Bögen erhielten. | 35 | 9 | 15 | 13 | 1 |
| In der Zusammenfassung in Bogen B sollte die 5er-Skala aus Bogen A übernommen werden. | 25 | 14 | 12 | 15 | 7 |

Hinsichtlich des Nutzens des gemeinsamen Vorstellungsverfahrens (s. Tab. 26) gab es von den Kita-Leitungen die überwiegende Rückmeldung, dass Förderbedarfe auf diese Weise früh erkannt und Eltern gut beraten werden können. Die Einschätzungen, ob auf diese Weise die Kooperation mit Schulen verbessert werde, gehen weit auseinander, mit einer Tendenz zu negativen Seite. Bezogen auf die Frage, ob Kinder auf diese Weise gute erste Erfahrungen mit Schule machen können, überwiegen optimistische Einschätzungen, im Gegensatz zum Vorjahr.

Tab. 26: Einschätzungen der Kitas zum Nutzen des Vorstellungsverfahrens

| | stimme voll zu | stimme überwiegend zu | stimme etwas zu | stimme gar nicht zu | k.A. |
|--|----------------|-----------------------|-----------------|---------------------|------|
| Förderbedarfe werden früh erkannt. | 24 | 20 | 20 | 6 | 3 |
| Eltern können beraten werden. | 35 | 23 | 10 | 2 | 3 |
| Kooperation mit Schulen wird verbessert. | 15 | 17 | 23 | 17 | 1 |
| Kinder machen gute erste Erfahrungen mit Schule. | 10 | 23 | 20 | 10 | 10 |

Zur Frage nach der Nützlichkeit des Materials gab es vielfach die Rückmeldung, dass die Bögen aussagefähig, übersichtlich, klar, verständlich, differenziert und gut strukturiert seien. Sie wurden als gute Basis für die Elterngespräche beschrieben, sowie als praktikabel und gut handhabbar. Durch die regelmäßige Arbeit mit den Bögen werde der Blick auf das einzelne Kind geschult, was auch hilfreich für die Kita-internen Dokumentationsprozesse sei. Die gute Bearbeitbarkeit und damit verbundene Zeitersparnis, sowie die Tatsache, dass die Kolleginnen und Kollegen inzwischen in die Bögen gut eingearbeitet seien, wurde ebenfalls positiv vermerkt.

Kritisch wurde vielfach bemerkt, dass die Bögen zu spät in den Kitas angekommen seien und dass viele Kitas weiterhin Rückmeldungen aus Schulen vermissten. Einige Kita-Leitungen kritisieren, dass die Bearbeitung zu zeitaufwändig sei bzw. dass es für die Bearbeitung und die Elterngespräche eigentlich keine Ressourcen in den Kitas gäbe. Auch wurde rückgemeldet, die Bögen seien im Vergleich zu anderen Berichtsformaten wenig aussagekräftig und die Kolleginnen und Kollegen hätten Schwierigkeiten, eine Einschätzung anhand der fünf-stufigen Skala vorzunehmen bzw. den Eltern ihre Einschätzungen nachvollziehbar zu vermitteln.

Wie bereits im Vorjahr wurde von vielen Kita-Leitungen der dringende Wunsch formuliert, das Material früher zu erhalten (August bzw. September). Auch sollten die Schulen besser über die Kooperationsmöglichkeiten informiert werden und vor allem alle Beteiligten (Kitas, Schulen, Eltern) zur Kooperation verbindlich verpflichtet werden. Außerdem wurde empfohlen, die Durchführung der Vorstellungstermine vermehrt in Kitas zu ermöglichen und für Erzieherinnen und Erzieher (insbesondere Berufsanfänger) diagnostische Schulungen zu Bewertungskriterien anzubieten. Häufig wurde der Wunsch geäußert, im Vorfeld der Vorstellungstermine zur gemeinsamen Planung den Kitas Informationen darüber zukommen zu lassen, an welchen Schulen „ihre Kinder“ vorgestellt werden. Wie im Vorjahr wurde auch in diesem Durchgang mehrfach kritisiert, dass einzelne Schulen offensichtlich an einer Kooperation kein Interesse zeigten, es wurde weiterhin die mangelnde Kita-Schul-Kooperation sowie die teilweise bestehende Konkurrenz zwischen Kitas und Schulen beklagt. Auch wurde angemerkt, dass es ab einer bestimmten Anzahl potentieller Partner unter den Schulen nicht mehr realistisch möglich sei zu kooperieren.

Folgende Vorschläge machten die befragten Kita-Leitungen zur weiteren Verbesserung des Vorstellungsverfahrens:

- Schulen, Kitas und Eltern müssten verbindlich zur Kooperation verpflichtet sein, auch Eltern sollten Informationen verbindlich weiter geben.

- Die einheitlichen Protokollbögen (A, B, C) sollten verbindlich von allen eingesetzt und jeweils rechtzeitig weiter geleitet werden.
- Kitas wünschen Unterstützung bei der Verbesserung der Kooperation mit Schulen, indem sie frühzeitiger erfahren, an welchen Schulen „ihre“ Kinder vorgestellt werden sollen und hier organisatorisch unterstützt werden.
- Alle Informationsmaterialien müssten den Kitas frühzeitig (August) zugesandt werden.
- Kitas benötigen zusätzliche Zeiten bzw. Ressourcen für Beobachtung, Dokumentation, Elterngespräche und Absprachen mit den Kollegen an den Schulen.
- Kitas sollten regelhaft Rückmeldungen von Schulen erhalten und Schulen sollten Ergebnisse der Kitas verbindlich berücksichtigen.
- Es sollten mehr Vorstellungen in Kitas stattfinden, ggf. indem Lehrkräfte in die Kitas kommen.
- Für Neueinsteiger sollten diagnostische Schulungen angeboten werden.

6.2 Ergebnisse der Schulleitungsbefragung

In den 127 Schulen, die an der Schulleitungsbefragung teilnahmen, wurden 8.734 Kinder vorgestellt (Minimum: 13, Maximum: 170 Kinder pro Schule, der Mittelwert beträgt 70). Die Dauer der Vorstellungstermine pro Kind betrug im Mittel 45 Minuten (Maximum: 90 min, Minimum: 20 min pro Kind). Die Anzahl der mit den befragten Schulen kooperierenden Kitas beträgt 717 (Minimum: 0, Maximum: 22 Kitas pro Schule, der Mittelwert beträgt 6 Kitas pro Schule).

Auf die Frage, welche Instrumente die Kitas genutzt haben, um die Entwicklungsstände der in Kitas beobachteten Kinder zu dokumentieren, gaben 86 Prozent der Schulen an (Vorjahr 70 %), dass sie aus Kitas die aktuellen Protokollbögen erhalten haben (wobei offen ist, für wie viele Kinder). Weiterhin gaben 20 Prozent der Schulen an (Vorjahr 34 %), aus Kitas andere Instrumente mit Entwicklungsberichten erhalten zu haben. Gut die Hälfte der befragten Schulen berichtete, aus den Kitas für einen Teil der Kinder auch A-Bögen erhalten zu haben. Damit haben mehr als vier Fünftel der an der Befragung teilnehmenden Schulen zumindest für einen Teil der vorgestellten Kinder Entwicklungsberichte im neuen, abgestimmten Format erhalten. Gut ein Fünftel der Schulen hat Bögen in einem anderen Format oder sowohl „neue“ als auch „andere“ Protokollbögen aus Kitas erhalten. Die Vielfalt der in Kitas verwendeten Instrumente und die Unklarheit, für welche Kinder aus den Kitas welche Berichtsformate kommen, wurden seitens der Schulen wiederum kritisiert. Außerdem wurde berichtet, dass Bögen aus Kitas teilweise unvollständig ausgefüllt oder zu spät an den Schulen ankamen.

Der Anteil der Schulen, die aus Kitas Entwicklungsberichte erhielten, ist im Vergleich zum letzten Jahr nahezu konstant geblieben (96 % zu 97 % im Vorjahr). Hingegen stieg die Zahl an Schulen, die nach einer Angabe Rückmeldungen an die Kitas gegeben haben (von 59 % auf 72 %, wobei 33 % der Schulen angaben, überwiegend Rückmeldungen an Kitas zu geben, 39 % der Schulen gaben teilweise Rückmeldungen). Auch bezüglich der Schulen, an denen Absprachen mit Kitas zur Förderplanung erfolgten, zeigt sich ein deutlicher Anstieg (von 54 % auf 78 %).

Tab. 27: Erfahrungen der Schulen mit dem Vorstellungsverfahren

| | stimme voll zu | stimme überwiegend zu | stimme etwas zu | stimme gar nicht zu | k.A. |
|---|----------------|-----------------------|-----------------|---------------------|------|
| Die Reaktion der Eltern auf das Entwicklungsgespräch war insgesamt positiv. | 63 | 59 | 3 | 0 | 2 |
| Die Kooperation mit Kitas zur Durchführung des Vorstellungsverfahrens hat gut geklappt. | 22 | 3 | 6 | 3 | 3 |
| Unsere Schule war ausreichend informiert über die Ziele und die Bedingungen des Vorstellungsverfahrens. | 86 | 39 | 11 | 0 | 1 |
| Das Informationsmaterial ist ausreichend, um gut mit den Instrumenten zu arbeiten. | 40 | 57 | 23 | 4 | 3 |
| Der „Bildimpuls“ ist zur Erfassung des Sprachstands geeignet. | 28 | 49 | 34 | 11 | 5 |
| Es wäre sinnvoll, wenn Schulen auch die A-Bögen aus den Kitas erhielten. | 55 | 30 | 18 | 14 | 10 |

Auf die Frage nach den Erfahrungen mit dem kooperativen Vorstellungsverfahren (s. Tab. 27) wird wie schon im Vorjahr berichtet, dass die Reaktion der Eltern auf die Entwicklungsgespräche in den Kitas positiv bis sehr positiv war. Ein sehr positives Feedback äußern die Schulen bezüglich der Informationen zu den Zielen des Vorstellungsverfahrens sowie zum bereitgestellten Material. Eine deutliche Mehrheit unter den befragten Schulen spricht sich dafür aus, auch A-Bögen aus den Kitas zu erhalten. Kritik aus einem Teil der Schulen gibt es am Sprachstandsverfahren „Bildimpuls“, im Vergleich zum Vorjahr gibt es hier vermehrt kritische Kommentare, und vereinzelt wurde der Sinn des Verfahrens in Frage gestellt. Auch hinsichtlich der Kooperation mit den Kitas werden von Seiten der Schulen nach wie vor kritische Einschätzungen geäußert.

Von den Schulleitungen wird betont, dass es wichtig wäre, den Schulen frühzeitiger Informationen und neues Material zur Verfügung zu stellen, die Kooperation mit Kitas weiter zu verbessern und verbindliche Vorgaben zur Durchführung für Kitas zu machen. Viele Schulen wünschen sich differenziertere und sorgfältigere Informationen aus den Kitas, sie merken an, dass Bögen teilweise unvollständig, nur für einen Teil der Kinder, nur mit Codes versehen

oder zu spät in den Schulen ankamen. So konnten sie nicht immer sinnvoll berücksichtigt werden und die erwünschten Arbeitserleichterungen für die Kolleginnen und Kollegen an den Schulen kamen in solchen Fällen nicht zustande. Falls es hier zu Verbesserungen komme, würde das die Umsetzung und Qualität des Vorstellungsverfahrens verbessern. Mehrfach wird vorgeschlagen, dass Schulen auch den A-Bogen aus Kitas erhalten sollten, und dass Eltern verbindlich zur Kooperation angehalten werden sollten, weil sonst Kinder mit Förderbedarfen nicht erkannt bzw. sinnvoll gefördert werden könnten.

Tab. 28: Einschätzungen der Schulen zum Nutzen des Vorstellungsverfahrens

| | stimme voll zu | stimme überwiegend zu | stimme etwas zu | stimme gar nicht zu | k.A. |
|---|----------------|-----------------------|-----------------|---------------------|------|
| Förderbedarfe werden früh erkannt. | 84 | 38 | 5 | 0 | 0 |
| Eltern können beraten werden. | 94 | 28 | 4 | 0 | 1 |
| Kooperation mit Kitas wird verbessert. | 27 | 40 | 43 | 12 | 5 |
| Früher Kontakt zu Kindern und Eltern wird ermöglicht. | 95 | 25 | 5 | 1 | 1 |
| Kinder machen gute erste Erfahrungen mit Schule. | 63 | 46 | 14 | 2 | 2 |

Die befragten Schulleitungen schätzen den Nutzen des Vorstellungsverfahrens (s. Tab. 28) insgesamt sehr positiv ein. So wird fast einvernehmlich berichtet, dass auf diese Weise Förderbedarfe früh erkannt werden, ein früher Kontakt zu Kindern und Eltern ermöglicht wird und Eltern besser beraten werden können.

Das Instrument wird von den Schulleitungen größtenteils positiv bewertet. So wurde oft vermerkt, dass die Einschätzungen aus Kitas und Schulen erfahrungsgemäß überwiegend übereinstimmten, und dass die Kita-Einschätzung eine gute Grundlage bzw. Ergänzung für die eigene Beobachtung in der Schule sei. Auch wird berichtet, dass die Bögen ein gutes Bild vom Entwicklungsstand der Kinder gäben, da die Bögen detailliert, übersichtlich und informativ seien und man die Erfahrung mache, dass die Kitas zuverlässige Kompetenzeinschätzungen verfassten, da sie die Kinder gut kennen. Die Arbeits- bzw. Zeitersparnis für Schulen durch die Zusammenarbeit mit Kitas wird gelobt und die Möglichkeit der besseren Kommunikation zwischen Kitas und Schulen auf der Basis der Bögen. Kritisch bemerken die befragten Schulleitungen vor allem die vielfach noch nicht korrekte Bearbeitung und Weiterleitung der Bögen im vorgesehenen Zeitrahmen. Teilweise wird bemerkt, dass Einschätzungen der Kolleginnen bzw. Kollegen in Kitas als nicht realistisch betrachtet werden, d.h. es wird die mangelnde Übereinstimmung der Einschätzungen in Kitas und Schulen bemerkt. Oder es wird darauf verwiesen, dass nur bei einem Teil der Berichte aus Kitas einen zuverlässige Einschätzung erfolge. Insbesondere wird in diesem Zusammenhang die Schwierig-

keit von Kita-Kolleginnen und -Kollegen vermerkt, auch kritische Einschätzung zu formulieren oder Förderbedarfe auszuweisen.

Folgende Vorschläge machten Schulleitungen zu Verbesserung des Vorstellungsverfahrens:

- Alle Einrichtungen (Kitas und Schulen, auch die privaten Schulen) sollten verbindlich teilnehmen, regelhaft gemeinsame Bögen einsetzen und den Zeitrahmen beachten.
- Schulen möchten, dass Kinder an den Schulen vorgestellt werden, in denen sie auch eingeschult werden, d. h. auch nicht-staatliche Schulen sollten Vorstellungen durchführen (doppelte Vorstellungen sollten vermieden werden).
- Der Terminrahmen sollte erweitert werden, so sollten die Vorstellungen in Schulen früher beginnen (Anfang November), da in Schulen nicht der komplette Dezember nutzbar sei.
- Die Bögen aus Kitas müssen rechtzeitig in die Schulen kommen (bis spätestens eine Woche vor Vorstellungsbeginn – ideal wäre Anfang November). Es ist hilfreich, wenn die Bögen direkt von den Kitas geschickt werden (über die Eltern kommen sie zu spät und viele Bögen kommen nicht an).
- Alle Informationen zur korrekten Durchführung sollten rechtzeitig in Kitas und Schulen sein.
- Manche Schulen möchten auch die A-Bögen der Kitas erhalten.
- Auch Eltern sollte die Verbindlichkeit des Verfahrens deutlicher vermittelt werden, da der Zeitaufwand für Mahnungen bei Nicht-Erscheinen in manchen Schulen hoch war. (Diese Schulen benötigen mehr Ressourcen bzw. teilweise Unterstützung von Dolmetscherinnen und Dolmetschern für Elterngespräche.)
- Teilweise wird gewünscht, dass Informationen ggf. auch ohne Elternunterschrift zwischen Kitas und Schulen austauschbar sein sollten, weil auch das Verfahren verbindlich für alle Beteiligten sei.
- Die Zuweisung der Ressourcen zur Durchführung sollte überprüft und ggf. erhöht werden.
- Die Schulen wünschen Informationen darüber, welche Kitas die bei ihnen vorzustellenden Kinder besuchen, auch Telefonnummern der Familien wären im Falle erforderlicher Mahnungen hilfreich.
- Vorstellungen sollten auch in Kitas durchführbar sein.
- Fristen sollten noch besser abgestimmt werden, z.B. hinsichtlich der Erstellung sonderpädagogischer Gutachten.
- Bezüglich der Kinder mit I-Status sollte der Modus genauer beschrieben werden, um doppelte oder sinnlose Termine zu vermeiden und sinnvolle Dokumentation, Elternberatung und Information von Schulen zu erreichen.

7 Fazit

Im Rahmen des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige wird jährlich untersucht, wie sich die Gruppe der zukünftigen Schulkinder hinsichtlich verschiedener Merkmale zusammensetzt, wie groß die Förderbedarfe in verschiedenen Bereichen sind und welche Entwicklungen sich über die Jahre hinweg abzeichnen. Insbesondere soll das Verfahren dazu dienen, Förderbedarfe, vor allem Sprachförderbedarfe, frühzeitig zu erkennen, Eltern zu beraten und gezielte Fördermaßnahmen einleiten zu können.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Zusammensetzung der Gruppe der Viereinhalbjährigen in den letzten Jahren kaum verändert hat. Der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund liegt erneut bei knapp 50 Prozent, in einigen Schulregionen deutlich höher mit über 70 Prozent, in anderen Regionen entsprechend geringer bei gut 30 Prozent. Etwa ein Viertel der vorgestellten Kinder lebt in Familien, in denen überwiegend nicht oder gar nicht deutsch gesprochen wird, und 20 Prozent der Kinder in Familien, in denen neben Deutsch auch eine andere Sprache gesprochen wird. Hinsichtlich der Dauer des Kitabesuchs zeigt sich der Trend, dass die Kinder zunehmend länger eine Kita besuchen. Etwa ein Drittel der Kinder war zum Zeitpunkt der Vorstellung seit mindestens drei Jahren in einer Kita. Nur noch gut acht Prozent besuchten weniger als ein Jahr eine Kita.

Obwohl sich keine markanten Veränderungen in der Zusammensetzung der Viereinhalbjährigen abzeichnen, ist der Anteil der gemeldeten ausgeprägten Sprachförderbedarfe im Durchgang 2013/14 im Vergleich zu den Vorjahren nochmals leicht angestiegen (von 13 % auf 13,5 %). Die Meldungen zum sog. „einfachen“ Sprachförderbedarf (bzw. Unterstützungsbedarf im Bereich Deutsche Sprache) sind hingegen zurückgegangen¹² (von 16 % auf 14,5 %). Anhand der Daten lässt sich nicht erklären, wie diese Verschiebung zustande gekommen ist. Möglicherweise hat sich bei den pädagogischen Fachkräften die Tendenz verstärkt, in Zweifelsfällen eher ausgeprägten statt einfachen Förderbedarf zu dokumentieren, da nur mit der Diagnose von ausgeprägtem Förderbedarf die verbindliche Teilnahme an einer Fördermaßnahme gewährleistet ist. Zu betonen ist an dieser Stelle, dass die Feststellung von Förderbedarf auf einer Einschätzung beruht, die zwar anhand standardisierter Beobachtungsinstrumente vorgenommen wird, aber dennoch einen Ermessensspielraum hat. Wie erfolgreich die Sprachförderung im vorschulischen Bereich ist, ließe sich nur durch objektive Sprachstandsfeststellungen zu Beginn der Primarstufe ermitteln.

¹² Für diesen Durchgang wurde der einfache Sprachförderbedarf noch über eine Inhaltsanalyse der offenen Anmerkungen ausgewertet, da keine spezifische Erhebung des einfachen Sprachförderbedarfs im Bogen erfolgte. Für den kommenden Durchgang wird durch ein Ankreuzfeld danach gefragt, damit wird dann die Einschätzung sowohl von Kitas als auch von Schulen vorliegen.

Nach wie vor zeigen sich deutliche Unterschiede im Sprachförderbedarf in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund und der Familiensprache der vorgestellten Kinder. Während nur knapp drei Prozent der Kinder ohne Migrationshintergrund bzw. der Kinder aus ausschließlich deutschsprachigen Familien ausgeprägter Sprachförderbedarf attestiert wird, liegt der Anteil unter den Kindern mit Migrationshintergrund bei 25 Prozent. Bei den Kindern, die in ihren Familien gar nicht oder überwiegend nicht deutsch sprechen, sind es sogar gut 37 Prozent mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf. Die Dauer des Kitabesuchs erweist sich als präventiver Faktor. So ist der Anteil an Sprachförderbedarf bei Kindern, je länger sie eine Kita besucht haben, deutlich geringer als bei Kindern, die nur vergleichsweise kurz in der Kita waren. Diese Tendenz zeigt sich bei Kindern mit unterschiedlichem Migrationshintergrund und unterschiedlicher Familiensprache in gleicher Weise. Erneut werden damit die Bedeutung einer frühzeitigen Förderung und die Relevanz der Viereinhalbjährigenvorstellung deutlich. Nur wenn rechtzeitig Sprachfördermaßnahmen eingeleitet werden, ist insbesondere für Kinder, die im häuslichen Umfeld nur wenig Kontakt mit der deutschen Sprache haben, eine erfolgreiche Teilnahme am Schulunterricht möglich.

Der Vergleich zwischen den Einschätzungen aus Kitas und Schulen legt darüber hinaus die Vermutung nahe, dass insbesondere in sozial schwächeren Regionen Schulen dazu neigen, Kindern im Zweifelsfall eher ausgeprägten Förderbedarf zuzuschreiben. Während die Übereinstimmung zwischen der Einschätzung aus den Kitas und den Schulen insgesamt sehr hoch ist, zeigen sich in den Regionen mit höherer sozialer Belastung häufiger Unterschiede in der Form, dass Schulen entgegen der Einschätzung aus der Kita einen Sprachförderbedarf sehen als umgekehrt. Wie diese Tendenz zu erklären ist, lässt sich anhand der vorliegenden Daten nicht ermitteln. Möglicherweise weisen die Schulen lieber präventiv Sprachförderung zu, um den Einstieg in Klasse 1 zu erleichtern, während die Kitas eher auf die Entwicklung und den erreichten Kompetenzstand fokussieren.

In den Kompetenzbereichen Selbstkompetenz, lernmethodische Kompetenzen, motorische Kompetenzen und soziale Kompetenzen ließ sich im Vergleich zum Vorjahr überall ein Rückgang des Anteils von Kindern mit ausgeprägtem Förderbedarf beobachten. Konstant bleibt der Befund, dass Jungen in allen Bereichen häufiger Förderbedarf aufweisen als Mädchen. Deutliche Unterschiede zeigen sich in allen Bereichen auch in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund bzw. der Familiensprache. Kinder mit Migrationshintergrund bzw. aus nicht deutschsprachigen Familien wird demnach häufiger Förderbedarf attestiert. Zusätzliche Analysen mit Berücksichtigung des Sozialindex¹³ ergeben, dass die Unterschiede, die sich in Abhängigkeit des Migrationsstatus zeigen, vorwiegend auf den sozioökonomischen Hinter-

¹³ Als Indikator für den sozioökonomischen Hintergrund des Kindes wurde der Sozialindex der Schule zugrunde gelegt, in der das Kind vorgestellt wurde.

grund zurückzuführen sind. Die höheren Förderanteile bei den Kindern mit Migrationshintergrund scheinen demnach eher eine Folge ökonomischer und sozialer Unterschiede der Familien zu sein.

Das gesamte Verfahren der Viereinhalbjährigenvorstellung wird sowohl von Kita- als auch von Schulleitungen insgesamt positiv bewertet. Ein großer Nutzen wird darin gesehen, dass auf diese Weise ein früher Kontakt zu Kindern und Eltern ermöglicht wird, Förderbedarfe früh erkannt werden und Eltern besser beraten werden können. Auch die Qualität der Erhebungsinstrumente wurde insgesamt positiv beurteilt. Die Bögen seien übersichtlich und informativ und böten eine gute Basis für Elterngespräche. Sowohl die Leitungen der Kitas als auch der Schulen beschreiben insgesamt eine Verbesserung der Zusammenarbeit von Kitas und Schulen im Vorstellungsverfahren und eine hohe Akzeptanz der gemeinsam einsetzbaren Diagnoseinstrumente. Kritik wird weiterhin an der anspruchsvollen Zeitplanung und dem hohen organisatorischen Aufwand für die gemeinsame Durchführung des Vorstellungsverfahrens geäußert, sowie an der teilweise noch unklaren Abstimmung mit Vorgaben im Rahmen der Inklusion und sonderpädagogischen Förderung. Es wird dafür plädiert, die Kooperation und den Einsatz gemeinsamer Instrumente für alle beteiligten Kitas und Schulen verbindlich zu machen. Diese Verbindlichkeit sollte auch gegenüber den Eltern noch klarer kommuniziert werden, damit gerade diejenigen Kinder, bei denen Förder- oder Unterstützungsbedarfe erkennbar werden, auch sinnvoll von Schulen und Kitas gemeinsam gefördert werden können. Es wird die Frage aufgeworfen, ob das Recht der Eltern auf Datenschutz über dem Recht des Kindes auf frühzeitige Unterstützung stehen sollte oder bei erkennbaren ausgeprägten Förderbedarfen Kitas ohne Einverständnis der Eltern zur Förderung bedeutsame Informationen an Schulen weitergeben sollten. Schließlich wird der Bedarf nach Einführungen oder ggf. Fortbildungen für neue Kolleginnen und Kollegen in der Arbeit mit den Protokollbögen und dem Verfahren zur Sprachstandserhebung für die noch sehr jungen Kinder geäußert.

Ausblick

Einige der von den Kita- und Schulleitungen thematisierten Verbesserungswünsche konnten bereits für den Nachfolgedurchgang 2014/15 aufgegriffen werden. So wurde von den beiden zuständigen Behörden sowie seitens der Kitaverbandsvertretungen der verbindliche Einsatz der gemeinsamen Instrumente in allen Kitas und den staatlichen Grundschulen für den Durchgang 2014/15 vereinbart. Außerdem wurden bereits zu Beginn des Schuljahres im August alle Kitas und Grundschulen schriftlich und auf einer gemeinsamen Informationsveranstaltung über die Instrumente, den gemeinsamen Zeitplan und die organisatorischen Grundlagen des Verfahrens informiert. Die Durchführungshinweise für Kitas und Grundschulen wurden nochmals weiter präzisiert, u. a. wurden offene Fragen hinsichtlich der Diagnostik

und Förderplanung für Kinder mit Hinweisen auf sonderpädagogische Förderbedarfe genauer beschrieben. Auch wurde ein Merkblatt mit Beispielen für die Unterscheidung zwischen altersgemäßer Entwicklung, Unterstützungs- oder Förderbedarfen für den sprachlichen Bereich formuliert und den Schulen und Kitas zur Verfügung gestellt, um die Diagnosekriterien für die Kompetenzeinschätzung insbesondere im sprachlichen Bereich trennschärfer zu beschreiben und sie für alle Beteiligten noch klarer zu machen.

Es handelt sich beim Vorstellungsverfahren für Viereinhalbjährige nicht um ein normiertes Testverfahren, sondern um eine standardisierte Kompetenzeinschätzung auf der Basis von Beobachtungen. Im Rahmen des Vorstellungsverfahrens geht es u. a. auch darum, insbesondere für Kinder aus sozioökonomisch belasteten Umfeldern frühe, präventive Förderempfehlungen zu formulieren. Aus diesen zwei Gründen ist zu erwarten, dass auch weiterhin fließende Übergänge der Einschätzungen zwischen Unterstützungsbedarf (bzw. einfachem Förderbedarf) und ausgeprägtem Förderbedarf bestehen bleiben werden. In Zweifelsfällen werden pädagogische Fachkräfte insbesondere im sprachlichen Bereich frühe, zusätzliche Fördermaßnahmen empfehlen, mit dem Ziel, die Chance der Kinder auf einen erfolgreichen Schulstart zu erhöhen. Folglich ist zu erwarten, dass weiterhin insbesondere in sozial belasteten Schulregionen die vermeldeten Förderbedarfe nicht deutlich zurückgehen werden.

Weiterhin ist zu berücksichtigen, dass die Kinder in diesem sehr jungen Alter nicht selten innerhalb kurzer Zeit von wenigen Monaten sehr große Fortschritte in der Entwicklung einzelner Kompetenzbereiche machen. Deshalb erscheint es angebracht, die Kriterien für die Unterscheidung zwischen altersgemäßer Entwicklung, Unterstützungsbedarf und ausgeprägtem Förderbedarf möglichst klar und transparent für alle Beteiligten zu formulieren und den pädagogischen Fachkräften in Kitas und Grundschulen auf diese Weise Orientierungshilfen sowie noch bessere Grundlagen für ihre Diagnostik zur Verfügung zu stellen. Auch entsprechende Fortbildungen zur frühen Kompetenzdiagnostik sollten für Neueinsteiger angeboten werden.

Für die in Hamburg stabil relativ hohe Anzahl von Viereinhalbjährigen, die in mehrsprachigen Familien aufwachsen, stellt weiterhin die genauere Diagnostik der konkreten Förderbereiche eine Herausforderung dar. Für die Einschätzung, ob ausgeprägter Sprachförderbedarf oder einfacher Unterstützungsbedarf vorliegt bzw. ob insgesamt Bedarf nach zusätzlicher Sprachförderung oder eher eine Maßnahme zur Förderung von Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache sinnvoll wäre, ist es wichtig, die jeweilige Sprachenbalance der mehrsprachigen Kinder besser zu beschreiben. Deshalb wurde den Kitas ein zusätzlicher, kurzer Bogen zur Einschätzung der Sprachenbalance mehrsprachiger Kinder zur Verfügung gestellt, der auf

freiwilliger Basis eingesetzt werden kann, um die Grundlagen für Förderempfehlungen im sprachlichen Bereich passgenauer für die einzelnen Kinder zu erfassen.

Zukünftig erscheint es empfehlenswert, die Ursachen für die Feststellung eines ausgeprägten Sprachförderbedarfs bei Viereinhalbjährigen noch genauer zu beschreiben und empfohlene Förderschwerpunkte zu benennen (z. B. Deutsch als Fremdsprache, mehr Sprachpraxis, gezielte Wortschatzarbeit, Hörverstehen oder Grammatik).

Anlagen

Anlage I – Übersichten über Förderbedarfe

Tab. I.1: Förderbedarf im Bereich Selbstkompetenzen nach Schulregion,
Schuljahre 2010/11 bis 2013/14

| SR | Schulregion | Förderbedarf Selbstkompetenzen (Anteil in Prozent) | | | |
|----|-----------------------------|---|------------|------------|------------|
| | | 2013/14 | 2012/13 | 2011/12 | 2010/11 |
| 1 | Mitte | 2,6 | 3,8 | 3,0 | 4,1 |
| 2 | Billstedt/Horn | 5,1 | 5,9 | 4,4 | 5,3 |
| 3 | Wilhelmsburg | 3,1 | 3,9 | 8,1 | 6,1 |
| 4 | Altona/Bahrenfeld | 1,5 | 3,2 | 2,4 | 2,0 |
| 5 | Lurup/Osdorf | 3,4 | 3,4 | 7,2 | 1,6 |
| 6 | Blankenese | 2,0 | 3,2 | 2,3 | 1,3 |
| 7 | Othmarschen | 1,3 | 2,0 | 2,1 | 1,1 |
| 8 | Eimsbüttel | 0,4 | 2,4 | 1,1 | 0,5 |
| 9 | Stellingen | 1,2 | 1,8 | 0,7 | 2,5 |
| 10 | Niendorf/Lokstedt | 1,4 | 3,2 | 2,1 | 1,3 |
| 11 | Eidelstedt/Schnelsen | 4,7 | 6,4 | 2,2 | 5,2 |
| 12 | Eppendorf/Winterhude | 0,3 | 6,8 | 1,6 | 2,9 |
| 13 | Barmbek | 2,6 | 3,3 | 2,8 | 2,4 |
| 14 | Langenhorn | 2,4 | 2,5 | 4,3 | 4,0 |
| 15 | Wandsbek/Jenfeld | 3,4 | 5,5 | 4,3 | 2,8 |
| 16 | Bramfeld/Steilshoop/Farmsen | 4,3 | 7,4 | 3,8 | 3,3 |
| 17 | Poppenbüttel/Wellingsbüttel | 1,3 | 1,6 | 1,8 | 2,0 |
| 18 | Walddörfer | 2,0 | 3,2 | 1,2 | 3,2 |
| 19 | Rahlstedt | 3,8 | 4,6 | 3,6 | 4,4 |
| 20 | Bergedorf | 3,7 | 4,4 | 3,4 | 3,8 |
| 21 | Harburg/Eißendorf | 3,8 | 7,1 | 2,8 | 4,5 |
| 22 | Neugraben/Finkenwerder | 2,6 | 6,2 | 6,6 | 2,3 |
| | Gesamt | 2,7 | 4,3 | 3,2 | 3,2 |

Tab. I.2: Förderbedarf im Bereich Lernmethodische Kompetenzen nach Schulregion,
Schuljahre 2010/11 bis 2013/14

| SR | Schulregion | Förderbedarf Lernmethodische Kompetenzen (Anteil in Prozent) | | | |
|----|-----------------------------|---|------------|------------|------------|
| | | 2013/14 | 2012/13 | 2011/12 | 2010/11 |
| 1 | Mitte | 5,6 | 5,9 | 4,1 | 5,4 |
| 2 | Billstedt/Horn | 6,4 | 8,1 | 5,8 | 7,3 |
| 3 | Wilhelmsburg | 6,3 | 6,9 | 9,6 | 9,8 |
| 4 | Altona/Bahrenfeld | 2,8 | 3,9 | 2,6 | 1,9 |
| 5 | Lurup/Osdorf | 4,4 | 3,7 | 8,4 | 2,2 |
| 6 | Blankenese | 1,7 | 2,5 | 2,1 | 0,7 |
| 7 | Othmarschen | 1,5 | 2,7 | 2,1 | 2,1 |
| 8 | Eimsbüttel | 0,9 | 2,9 | 0,5 | 0,8 |
| 9 | Stellingen | 1,9 | 2,3 | 0,9 | 1,8 |
| 10 | Niendorf/Lokstedt | 1,6 | 2,8 | 2,7 | 0,7 |
| 11 | Eidelstedt/Schnelsen | 4,3 | 6,0 | 2,5 | 2,7 |
| 12 | Eppendorf/Winterhude | 0,9 | 6,7 | 2,0 | 1,6 |
| 13 | Barmbek | 3,6 | 3,4 | 3,8 | 3,2 |
| 14 | Langenhorn | 2,9 | 3,1 | 5,7 | 4,0 |
| 15 | Wandsbek/Jenfeld | 4,8 | 7,2 | 5,0 | 5,7 |
| 16 | Bramfeld/Steilshoop/Farmsen | 5,7 | 6,5 | 4,8 | 4,7 |
| 17 | Poppenbüttel/Wellingsbüttel | 1,8 | 2,8 | 2,8 | 2,1 |
| 18 | Walddörfer | 2,0 | 3,8 | 2,9 | 1,5 |
| 19 | Rahlstedt | 4,8 | 7,7 | 5,1 | 3,7 |
| 20 | Bergedorf | 4,7 | 5,4 | 3,4 | 3,8 |
| 21 | Harburg/Eißendorf | 6,5 | 9,0 | 5,7 | 5,5 |
| 22 | Neugraben/Finkenwerder | 4,3 | 7,4 | 7,9 | 2,7 |
| | Gesamt | 3,8 | 5,2 | 4,1 | 3,6 |

Tab. I.3: Förderbedarf im Bereich Motorische Kompetenzen nach Schulregion, 2010/11 bis 2013/14

| SR | Schulregion | Förderbedarf motorische Kompetenzen, (Anteil in Prozent) | | | |
|----|-----------------------------|---|------------|------------|------------|
| | | 2013/14 | 2012/13 | 2011/12 | 2010/11 |
| 1 | Mitte | 2,7 | 3,5 | 4,7 | 7,6 |
| 2 | Billstedt/Horn | 5,8 | 5,5 | 7,8 | 12,0 |
| 3 | Wilhelmsburg | 3,4 | 6,9 | 8,6 | 8,8 |
| 4 | Altona/Bahrenfeld | 2,1 | 3,3 | 2,4 | 5,4 |
| 5 | Lurup/Osdorf | 4,1 | 2,9 | 9,3 | 4,8 |
| 6 | Blankenese | 2,2 | 3,2 | 3,1 | 3,4 |
| 7 | Othmarschen | 0,8 | 1,7 | 4,6 | 2,2 |
| 8 | Eimsbüttel | 0,6 | 3,4 | 0,5 | 1,4 |
| 9 | Stellingen | 2,4 | 1,5 | 3,8 | 5,0 |
| 10 | Niendorf/Lokstedt | 1,2 | 3,4 | 4,4 | 3,3 |
| 11 | Eidelstedt/Schnelsen | 4,7 | 6,0 | 4,4 | 4,7 |
| 12 | Eppendorf/Winterhude | 0,9 | 7,2 | 4,2 | 4,7 |
| 13 | Barmbek | 4,1 | 3,4 | 9,4 | 8,3 |
| 14 | Langenhorn | 4,1 | 3,3 | 6,8 | 8,2 |
| 15 | Wandsbek/Jenfeld | 3,1 | 5,4 | 8,8 | 8,1 |
| 16 | Bramfeld/Steilshoop/Farmsen | 3,9 | 6,9 | 7,5 | 11,0 |
| 17 | Poppenbüttel/Wellingsbüttel | 2,6 | 3,7 | 3,7 | 5,5 |
| 18 | Walddörfer | 2,4 | 3,8 | 3,1 | 6,2 |
| 19 | Rahlstedt | 3,4 | 6,1 | 8,3 | 9,1 |
| 20 | Bergedorf | 4,7 | 5,2 | 5,0 | 5,8 |
| 21 | Harburg/Eißendorf | 6,2 | 7,6 | 4,3 | 7,7 |
| 22 | Neugraben/Finkenwerder | 1,9 | 6,0 | 10,0 | 3,8 |
| | Gesamt | 3,2 | 4,7 | 5,7 | 6,6 |

Anlage II – Instrumente

Protokollbogen **A** (verbleibt in der Kita)

Vorstellungsverfahren für Viereinhalbjährige gemäß § 42 Abs. 1 HmbSG

Einschätzung der Kompetenzen des Kindes

Entwicklungsdokumentation der Kita gemäß § 9 Abs. 2 Landesrahmenvertrag,
Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen

| | |
|---|-------------------------------------|
| Kita Name und Anschrift (ggf. Stempel) | Kita-Nr. _____ ¹⁴ |
| Datum: | |
| Ausführende Person: | |

| | | | | | | | |
|--------------------------------------|-------------|-----------------------------------|-----------------------------------|--|--|--|--|
| Vor- und Nachname des Kindes: | Geschlecht: | <input type="checkbox"/> männlich | <input type="checkbox"/> weiblich | | | | |
| CODE für das Kind ¹⁵ | | | | | | | |

Name der Schule, an der die Vorstellung durchgeführt wird: _____

Schätzen Sie bitte durch Ankreuzen auf der 5er-Skala ein, inwieweit das Kind, *gemessen an den in der Altersgruppe üblicherweise gestellten Anforderungen*, über die genannten Kompetenzen verfügt:

1 – sehr schwach / sehr wenig: trifft nur sehr wenig zu, das kann er/sie nur sehr wenig oder gar nicht gut
2 – schwach / wenig: trifft wenig zu, das kann er/sie manchmal, wenig, teilweise oder nicht immer sicher
3 – mittel / normal: trifft auf sie / ihn normalerweise zu, das kann er/sie in der Regel
4 – stark / sicher: trifft stark zu, das kann er/sie richtig gut, hier ist er/sie sicher
5 – sehr stark / sehr sicher: das kann er/sie ganz besonders gut, hier ist er/sie besonders stark oder sicher
k. A. – keine Angabe: falls zu diesem Aspekt keine Angabe gemacht werden kann bzw. keine Informationen vorliegen (*bitte ggf. Bemerkung dazu, falls das häufiger der Fall ist*)

| | | sehr schwach | schwach | mittel | stark | sehr stark | keine Angabe |
|---|--|--------------|---------|--------|-------|------------|--------------|
| 1 Ich-Kompetenzen (Selbstkonzept, Motivation, Emotionen) | | | | | | | |
| Selbstvertrauen | Das Kind hat Zutrauen in eigene Fähigkeiten und verfügt über Selbstvertrauen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Eigenständigkeit | Das Kind kann sich auf Aufgaben einlassen, es kann eigenständige Entscheidungen treffen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Neugierverhalten | Das Kind zeigt Neugierde und Interesse an Dingen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Eigeninitiative | Das Kind zeigt Eigeninitiative und Engagement für eine Sache, es handelt aus eigenem Antrieb. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Beharrlichkeit | Das Kind ist beharrlich und ausdauernd, es arbeitet – ggf. auch mit Unterbrechung – an einer Sache weiter. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Zielstrebigkeit | Das Kind ist motiviert, etwas zu schaffen, es möchte zeigen, was es kann. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Gibt es Besonderheiten (Stärken, Interessen), die Sie benennen möchten, um den Bereich zu charakterisieren? | | | | | | | |

¹⁴ Die Kita-Nummer ist in den von der BASFI zugesandten Zahlungsbriefen aufgeführt.

¹⁵ Bilden Sie den Code des Kindes bitte nach folgenden Regeln: 1. Stelle: erster Buchstabe des ersten Vornamens, 2. Stelle: letzter Buchstabe des ersten Vornamens, 3. Stelle: letzter Buchstabe des ersten Nachnamens, 4. + 5. Stelle: Geburtstag (zweistellig), 6. + 7. Stelle: Geburtsmonat (zweistellig)

| 2 Soziale Kompetenzen | | sehr schwach | schwach | mittel | stark | sehr stark | keine An- gabe |
|---|--|-----------------|---------|--------|-------|------------|-------------------|
| Kontaktaufnahme | Das Kind nimmt Kontakt mit anderen Kindern auf. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Kommunikation | Das Kind kann seine Wünsche und Interessen angemessen ausdrücken. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Regelverhalten | Das Kind hält sich an Umgangs- und Spielregeln sowie an Absprachen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Kooperationsfähigkeit | Das Kind kann mit anderen Kindern kooperieren/spielen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Verantwortungsbereitschaft | Das Kind übernimmt Verantwortung für sich und für andere. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Ambiguitätstoleranz | Das Kind kann mit Verschiedenheit und Widersprüchen umgehen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Gibt es Besonderheiten (Stärken, Interessen), die Sie benennen möchten, um den Bereich zu charakterisieren? | | | | | | | |
| 3 Lernmethodische Kompetenzen und kognitive Entwicklung | | | | | | | |
| Konzentration | Das Kind zeigt Konzentration bei seinem Tun. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Merkfähigkeit | Das Kind kann sich Gegenstände merken, es kann Gelerntes wiedergeben. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Schlussfolgerndes Denken | Das Kind kann Zusammenhänge erfassen bzw. herstellen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Selbstständiges Arbeiten | Das Kind bearbeitet kleinere Aufgaben bereits selbstständig. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Kreativität | Das Kind zeigt Kreativität und findet eigene Lösungswege. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Lernverhalten | Das Kind wendet Lernstrategien an, z. B. indem es wiederholt, gezielt nachfragt oder nächste Schritte plant. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Gibt es Besonderheiten (Stärken, Interessen), die Sie benennen möchten, um den Bereich zu charakterisieren? | | | | | | | |
| 4 Sachkompetenzen: Körper und Bewegung | | | | | | | |
| Koordination | Das Kind verfügt über Koordinationsvermögen (beim Balancieren das Gleichgewicht halten, auf einem Bein stehen/hüpfen, „Hampelmannsprünge“, Hindernissen ausweichen). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Grobmotorik | Das Kind beherrscht elementare Bewegungsabläufe (Treppe gehen, Klettern, Fangen, Werfen). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Feinmotorik | Das Kind verfügt über gute feinmotorische Fertigkeiten (Schraubglas öffnen, Bonbon auswickeln, Stift beim Malen unverkrampft halten). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Körpergefühl | Das Kind hat ein Gespür für den eigenen Körper, es sorgt für eigene körperliche Bedürfnisse (z. B. Trinken, Wärme, Ausruhen). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Körperwissen | Das Kind hat ein Grundverständnis über Körperfunktionen (Atmung, Verdauung) sowie über den Umgang mit Schmerzen und Krankheit. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Gibt es Besonderheiten (Stärken, Interessen), die Sie benennen möchten, um den Bereich zu charakterisieren? | | | | | | | |

| 5 Sachkompetenzen in den Bereichen Kunst und Gestalten, mathematische und naturwissenschaftliche Kenntnisse und Fertigkeiten | | sehr schwach | schwach | mittel | stark | sehr stark | keine Angabe |
|---|---|--------------|---------|--------|-------|------------|--------------|
| Musik | Das Kind verfügt über Kompetenzen im musischen Bereich (Rhythmus mitklatschen, ein Lied mitsingen). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Kunst | Das Kind verfügt über Kompetenzen im künstlerisch-gestaltenden Bereich (Malen/Zeichnen, Gestalten, Rollenspiele). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Mathematik | Das Kind verfügt über Kompetenzen hinsichtlich mathematischer Zusammenhänge (Messen, Vergleichen, Ordnen, Sortieren, Mengen zuordnen). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Naturwissenschaften | Das Kind verfügt über Kompetenzen im naturwissenschaftlich-technischen Bereich (Natur, Tiere, Technik, Umwelt usw. beobachten, Beobachtungen darstellen). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Gibt es Besonderheiten (Stärken, Interessen), die Sie benennen möchten, um den Bereich zu charakterisieren? | | | | | | | |
| 6 Sprachkompetenz im Bereich der deutschen Sprache | | | | | | | |
| Hörverstehen | Das Kind kann sprachliche Äußerungen verstehen, sodass es im Kita-Alltag danach handeln kann. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Wortschatz | Das Kind verfügt über einen Grundwortschatz, um sich in Alltagssituationen aktiv zu beteiligen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Grammatik | Das Kind verwendet Verbformen passend zum Subjekt und kann die Reihenfolge der Satzglieder variieren. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Artikulation | Das Kind spricht verständlich, deutlich und flüssig. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Schrifterwerb | Das Kind hat erste Vorstellungen über die Funktion der Schrift und wendet sich Lauten und Buchstaben zu. <i>(Dies bezieht sich auf alle Sprachen, die das Kind nutzt.)</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Gibt es Besonderheiten (Stärken, Interessen), die Sie benennen möchten, um den Bereich zu charakterisieren? | | | | | | | |
| 7 Kompetenzen in einer anderen Sprache (welche: _____) (falls einschätzbar) | | | | | | | |
| Hörverstehen | Das Kind kann sprachliche Äußerungen verstehen, z. B. einfache Anweisungen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Wortschatz | Das Kind verfügt über einen Grundwortschatz, um sich in Alltagssituationen aktiv zu beteiligen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Grammatik | Das Kind gebraucht passende Wortformen und Satzstrukturen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Artikulation | Das Kind spricht verständlich. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Gibt es Besonderheiten (Stärken, Interessen), die Sie benennen möchten, um den Bereich zu charakterisieren? | | | | | | | |

Hinweise zur Übertragung der Ergebnisse in die Zusammenfassung in Bogen B, Seite 1, Punkt 2:

Bitte bilden Sie für jeden Bereich ein Gesamtergebnis, indem Sie eine Gesamteinschätzung vornehmen.

Wenn für einen Bereich überwiegend „sehr schwach“ eingeschätzt wurde (entsprechend Skala 1), kreuzen Sie bitte für diesen Bereich im Bogen B, Seite 1, Punkt 2 „Hinweise auf ausgeprägten Förderbedarf“ an.

Wenn das Gesamtergebnis für einen Bereich der Skala 2 bis 4 entspricht, kreuzen Sie „Entwicklung altersgemäß“ an. Bei einer Tendenz zu „schwach / wenig“ (Skala 2) als Gesamtergebnis gilt Unterstützungsbedarf – kein ausgeprägter Förderbedarf. Sie sollten dazu in Bogen B, Seite 2, Punkt 6 entsprechende Einträge vornehmen.

Wenn das Gesamtergebnis für einen Bereich eindeutig „sehr stark / sehr weit“ (Skala 5) entspricht, kreuzen Sie bitte auf Seite 1 des Bogens B unter Punkt 2 „Hinweise auf besondere Begabung“ an.

Protokollbogen B (geht von der **Kita** an die **Schule**, wird dort vervollständigt)

Vorstellungsverfahren für Viereinhalbjährige gemäß § 42 Abs. 1 HmbSG

| | |
|---|---|
| Kita Name und Anschrift (ggf. Stempel) | Schule Name und Anschrift (ggf. Stempel) |
| Kita-Nr. _____ | Schul-Nr. _____ |
| Datum: | Datum: |
| Ausführende Person: | Ausführende Person: |
| Telefon (dienstlich): | Telefon (dienstlich): |

| | | | | | | | | | |
|--------------------------------------|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Vor- und Nachname des Kindes: | Geschlecht: <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> weiblich | | | | | | | | |
| CODE für das Kind | <table border="1" style="width:100%; height: 20px; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width:12.5%;"></td> <td style="width:12.5%;"></td> <td style="width:12.5%;"></td> <td style="width:12.5%;"></td> <td style="width:12.5%;"></td> <td style="width:12.5%;"></td> <td style="width:12.5%;"></td> <td style="width:12.5%;"></td> </tr> </table> | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |

1 Laufende Therapien oder Fördermaßnahmen keine nicht bekannt

Logopädie Ergotherapie Physiotherapie Spieltherapie Heilpädagogik

Sprachförderung findet in der Kita statt

andere, und zwar: _____

Eingliederungshilfe / Integrationsplatz in der Kita: ja nein ist beantragt

2 Zusammenfassung: Hinweise auf eventuelle besondere Begabungen und Förderbedarfe, die sich aus den Einschätzungen der Kita ergeben

Hinweise zur Übertragung der Ergebnisse aus dem Bogen A:
 Wenn im Bogen A für einen Bereich überwiegend „sehr schwach“ (entsprechend Skala 1) eingeschätzt wurde, kreuzen Sie bitte für diesen Bereich „Hinweise auf ausgeprägten Förderbedarf“ an.
 Wenn für einen Bereich überwiegend die Stufen 2 bis 4 eingeschätzt wurden, kreuzen Sie „Entwicklung altersgemäß“ an. Bei einer Tendenz zu „schwach / wenig“ (Skala 2) als Gesamtergebnis gilt Unterstützungsbedarf – kein ausgeprägter Förderbedarf. Sie sollten dazu unter Punkt 6 in diesem Bogen (folgende Seite) Einträge vornehmen.
 Wenn für einen Bereich überwiegend „sehr stark / sehr weit“ (Skala 5) eingeschätzt wurde, kreuzen Sie bitte „Hinweise auf besondere Begabung“ an.

| Bereiche | Hinweise auf ausgeprägten Förderbedarf | Entwicklung altersgemäß | Hinweise auf eine besondere Begabung | keine Angabe möglich |
|--|--|--------------------------|--------------------------------------|--------------------------|
| Ich-Kompetenzen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Soziale Kompetenzen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lernmethodik und kognitive Kompetenzen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Körper und Bewegung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sprachentwicklung (Deutsch) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| anderer Bereich, und zwar _____ | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | |
| _____ | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | |

Kita

3 Überprüfung des Sprachstands durch die Schule (vgl. Anlage Sprache, bitte Bogen beifügen)

Welcher Bildimpuls wurde eingesetzt? keiner „Der Ball“ „So ein Pech“ „Am Zaun“
 Wert _____

Ausgeprägter Förderbedarf in der deutschen Sprache (nach § 28a HmbSG)? ja nein

Meldung zur Schulärztlichen Untersuchung bei fehlender U8 bzw. U9 am _____ (Datum)

Schule

4 Informationen zum Hintergrund

Geburtsjahr des Kindes: _____
Aktueller Umfang der Betreuung: _____ (Stunden pro Tag)
Seit wann wird das Kind in einer Kita betreut? _____ (Datum)
Wächst das Kind mit Geschwistern auf? ja nein

Staatsangehörigkeit des Kindes: deutsch andere, und zwar: _____
Geburtsland des Kindes: Deutschland anderes, und zwar: _____
Staatsangehörigkeit der Sorgeberechtigten: deutsch andere, und zwar: _____
Geburtsland der Sorgeberechtigten: Deutschland anderes, und zwar: _____

Wächst das Kind einsprachig Deutsch auf? ja nein
 In der Familie wird nicht Deutsch gesprochen.

Überwiegend gesprochene Sprache in der Familie: _____
Darüber hinaus gesprochene Sprache/n in der Familie: _____

5 Besonderheiten des Kindes

Hier bitte Fähigkeiten und Interessen eintragen sowie Besonderheiten oder ggf. Handicaps (z. B. auffällige Unruhe, Schwerhörigkeit, chronische Erkrankung, sonderpädagogische Förderung):

6 Ggf. Vorschläge der Kita zur Förderung oder Unterstützung des Kindes

Kita

7 Gab es aus Sicht der Schule Abweichung zur Einschätzung der Kita?

Benennen Sie bitte ggf. die abweichenden Punkte.

8 Anmerkungen zur Beobachtung des Kindes während der Vorstellung in der Schule, ggf. Vorschläge der Schule zur Förderung bzw. zur Unterstützung der Entwicklung

Schule

Protokollbogen C (nur von der **Schule** zu nutzen, wenn kein Bogen B vorliegt)

Vorstellungsverfahren für Viereinhalbjährige gemäß § 42 Abs. 1 HmbSG

Wenn der Schule für ein Kind kein Bogen B mit Informationen aus einer Kita vorliegt, ist der vorliegende Bogen C komplett auszufüllen. Die Fragen auf Seite 2 und 3 stellen eine in Schulen einzusetzende Kurzfassung des Kita-Bogens A zur Kompetenzeinschätzung dar. Sie sind Grundlage für die Zusammenfassung auf diesem Deckblatt.

| | |
|---|------------------------|
| Schule Name und Anschrift (ggf. Stempel) | Schul-Nr. _____ |
| Datum: | |
| Ausführende Person: | |

| | | | | | | | | |
|--------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Vor- und Nachname des Kindes: | Geschlecht: <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> weiblich | | | | | | | |
| | <table border="1" style="width:100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width:12.5%; height: 20px;"></td> <td style="width:12.5%; height: 20px;"></td> <td style="width:12.5%; height: 20px;"></td> <td style="width:12.5%; height: 20px;"></td> <td style="width:12.5%; height: 20px;"></td> <td style="width:12.5%; height: 20px;"></td> <td style="width:12.5%; height: 20px;"></td> </tr> </table> | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| CODE für das Kind | | | | | | | | |

- 1 Laufende Therapien oder Fördermaßnahmen** keine nicht bekannt
- Logopädie Ergotherapie Physiotherapie Spieltherapie Heilpädagogik
- Sprachförderung findet in der Kita statt
- andere, und zwar: _____

2 Zusammenfassung: Hinweise auf eventuelle besondere Begabungen und Förderbedarfe, die sich aus den Einschätzungen der Schule ergeben

(Hier bitte die Ergebnisse der Kompetenzeinschätzung eintragen, vgl. folgende Seiten.)

| Bereiche | Hinweise auf ausgeprägten Förderbedarf | Entwicklung altersgemäß | Hinweise auf eine besondere Begabung | keine Angabe möglich |
|--|--|--------------------------|--------------------------------------|--------------------------|
| Ich-Kompetenzen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Soziale Kompetenzen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lernmethodik und kognitive Kompetenzen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Körper und Bewegung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sprachentwicklung (Deutsch) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| anderer Bereich, und zwar: _____ | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | |
| _____ | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | |

3 Überprüfung des Sprachstands durch die Schule *(vgl. Anlage Sprache, bitte Bogen beifügen)*

Welcher Bildimpuls wurde eingesetzt? keiner „Der Ball“ „So ein Pech“ „Am Zaun“
Wert _____

Ausgeprägter Förderbedarf in der deutschen Sprache (nach § 28a HmbSG)? ja nein

Meldung zur Schulärztlichen Untersuchung bei fehlender U8 bzw. U9 am _____ (Datum)

4 Einschätzung der Kompetenzen in der Schule

(Die mit * gekennzeichneten Merkmale erfordern im Allgemeinen eine längere Beobachtung und können im Falle mangelnder Beobachtungsmöglichkeiten **ausgelassen werden**.)

| | | sehr schwach | schwach | mittel | stark | sehr stark | keine An- gabe |
|--|--|-----------------|---------|--------|-------|------------|-------------------|
| 1 Ich-Kompetenzen (Selbstkonzept, Motivation, Emotionen) | | | | | | | |
| Selbstvertrauen | Das Kind hat Zutrauen in eigene Fähigkeiten und verfügt über Selbstvertrauen, es wirkt selbstsicher. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Eigenständigkeit | Das Kind kann sich auf Aufgaben einlassen, es kann sich ohne Probleme von Mutter/Vater lösen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Neugierverhalten * | Das Kind zeigt Neugierde und Interesse an Dingen, es wirkt aufgeschlossen und gesprächsbereit. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| 2 Soziale Kompetenzen | | | | | | | |
| Kontaktaufnahme | Das Kind nimmt Kontakt mit anderen Personen auf und es kann Auskunft über sich geben (Name, Alter, Interessen). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Kommunikation | Das Kind kann seine Wünsche und Interessen angemessen ausdrücken. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Kooperationsfähigkeit * | Das Kind kann mit anderen Kindern kooperieren/spielen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| 3 Kognitive Entwicklung, lernmethodische Kompetenzen | | | | | | | |
| Konzentration | Das Kind zeigt Konzentration bei seinem Tun, es kann z. B. ein Puzzle legen (12 oder mehr Teile). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Merkfähigkeit | Das Kind kann sich Gegenstände merken, es kann Gelerntes wiedergeben (Kim-Spiel). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Selbstständiges Arbeiten * | Das Kind bearbeitet kleinere Aufgaben bereits selbstständig. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Schlussfolgerndes Denken | Das Kind kann Gegensätze erkennen, Zusammenhänge erfassen und herstellen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| 4 Sachkompetenzen: Körper und Bewegung | | | | | | | |
| Koordination | Das Kind zeigt Koordinationsvermögen (beim Balancieren das Gleichgewicht halten, auf einem Bein stehen/hüpfen, „Hampelmannsprünge“, Hindernissen ausweichen). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Grobmotorik | Das Kind beherrscht elementare Bewegungsabläufe (Treppe gehen, Klettern, Fangen, Werfen). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Feinmotorik | Das Kind verfügt über gute feinmotorische Fertigkeiten (Schraubglas öffnen, Bonbon auswickeln, Kneten, Stift unverkrampft halten beim Malen). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Körpergefühl * | Das Kind hat ein Gespür für den eigenen Körper, es sorgt für eigene körperliche Bedürfnisse (z. B. Trinken, Ausruhen, Wärme). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| 5 Sachkompetenzen in den Bereichen Kunst und Gestalten, mathematische Kenntnisse und Fertigkeiten | | | | | | | |
| Musik | Das Kind verfügt über Kompetenzen im musischen Bereich (Rhythmus mitklatschen, ein Lied mitsingen). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Kunst | Das Kind verfügt über Kompetenzen im künstlerisch-gestaltenden Bereich (Malen/Zeichnen, Gestalten, Rollenspiele). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Mathematik | Das Kind verfügt über Kompetenzen hinsichtlich mathematischer Zusammenhänge (Messen, Vergleichen, Ordnen, Sortieren, Mengen zuordnen, mit Zahlen umgehen, Ziffern erkennen und zählen bis 10). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |

| 6 Sprachkompetenz im Bereich der deutschen Sprache | | schwach | schwach | mittel | stark | sehr stark | keine Angabe |
|---|--|---------|---------|--------|-------|------------|--------------|
| Hörverstehen | Das Kind kann sprachliche Äußerungen verstehen, sodass es in Alltagssituationen danach handeln kann. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Wortschatz | Das Kind verfügt über einen Grundwortschatz, um sich in Alltagssituationen aktiv zu beteiligen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Grammatik | Das Kind verwendet Verbformen passend zum Subjekt und kann die Reihenfolge der Satzglieder verändern. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Artikulation | Das Kind spricht verständlich, deutlich und flüssig. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |
| Schrifterwerb * | Das Kind hat erste Vorstellungen über die Funktion der Schrift und wendet sich Lauten und Buchstaben zu. (Dies bezieht sich auf alle Sprachen, die das Kind nutzt.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | k. A. |

Hinweise zur Übertragung der Ergebnisse in die Zusammenfassung auf Seite 1, Punkt 2:

Bitte bilden Sie für jeden Bereich ein Gesamtergebnis, indem Sie eine Gesamteinschätzung vornehmen.

Wenn für einen Bereich überwiegend „sehr schwach“ eingeschätzt wurde (entsprechend Skala 1), kreuzen Sie bitte für diesen Bereich auf Seite 1 unter Punkt 2 „Hinweise auf ausgeprägten Förderbedarf“ an.

Wenn das Gesamtergebnis für einen Bereich der Skala 2 bis 4 entspricht, kreuzen Sie „Entwicklung altersgemäß“ an. Bei einer Tendenz zu „schwach / wenig“ (Skala 2) als Gesamtergebnis gilt Unterstützungsbedarf – kein ausgeprägter Förderbedarf. Sie sollten dazu unter Punkt 6 (Seite 3, s. u.) Einträge machen.

Wenn das Gesamtergebnis für einen Bereich eindeutig „sehr stark / sehr weit“ (Skala 5) entspricht, kreuzen Sie bitte auf Seite 1 unter Punkt 2 „Hinweise auf besondere Begabung“ an.

5 Informationen zum Hintergrund

Geburtsjahr des Kindes: _____

Aktueller Umfang der Betreuung: _____

(Stunden pro Tag)

Seit wann wird das Kind in einer Kita betreut? _____

(Datum)

Wächst das Kind mit Geschwistern auf?

ja nein

Staatsangehörigkeit des Kindes:

deutsch andere, und zwar: _____

Geburtsland des Kindes:

Deutschland anderes, und zwar: _____

Staatsangehörigkeit der Sorgeberechtigten:

deutsch andere, und zwar: _____

Geburtsland der Sorgeberechtigten:

Deutschland anderes, und zwar: _____

Wächst das Kind einsprachig Deutsch auf?

ja nein

In der Familie wird nicht Deutsch gesprochen.

Überwiegend gesprochene Sprache in der Familie: _____

Darüber hinaus gesprochene Sprache/n in der Familie: _____

6 Anmerkungen zur Beobachtung des Kindes während der Vorstellung in der Schule, ggf. Vorschläge der Schule zur Förderung bzw. Unterstützung der Entwicklung