



**ifbq**

Institut für Bildungsmonitoring  
und Qualitätsentwicklung

# **Das Verfahren zur Vorstellung Viereinhalbjähriger in Hamburg**

**Ergebnisse für das Schuljahr 2014/15**

**Bericht zu den Ergebnissen der Vorstellung Viereinhalbjähriger im Schuljahr 2014/15**

Dr. Meike Heckt, Dr. Britta Pohlmann

Freie und Hansestadt Hamburg

Behörde für Schule und Berufsbildung

Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung

Referat Monitoring, Evaluation und Diagnoseverfahren (BQ 21)

Hamburg, Stand 21. September 2015

## Inhalt

Zusammenfassung .....	3
1 Einleitung .....	5
2 Leitfragen .....	6
3 Das Monitoring des Vorstellungsverfahrens .....	7
3.1 Instrumente .....	7
3.2 Datengrundlage.....	9
4 Beschreibung der im Schuljahr 2014/15 vorgestellten Kinder .....	10
4.1 Geschlecht und Alter .....	10
4.2 Migrationshintergrund.....	11
4.3 Familiensprache .....	13
4.4 Dauer des Kitabesuchs .....	17
5 Förderbedarfe .....	23
5.1 Sprachförderbedarf .....	23
5.1.1 Sprachförderbedarf nach Geschlecht und Alter.....	24
5.1.2 Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund und Familiensprache .....	24
5.1.3 Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs.....	26
5.1.4 Sprachförderbedarf nach Schulregion.....	28
5.1.5 Sprachförderbedarf in Kitas mit speziellen Sprachförderprogrammen.....	30
5.2 Förderbedarfe in weiteren Bereichen .....	34
5.2.1 Förderbedarfe nach Geschlecht und Alter.....	35
5.2.2 Förderbedarfe nach Migrationshintergrund und Familiensprache .....	36
5.2.3 Förderbedarfe nach Schulregion.....	38
5.2.4 Hinweise auf besondere Begabungen .....	39
5.3 Vergleich der Ergebnisse in Kitas und Schulen .....	41
6 Befragung der Schulleitungen .....	45
7 Ausblick.....	51
Anlagen.....	53
Anlage I – Übersichten über Förderbedarfe.....	53
Anlage II – Instrumente .....	57

## Zusammenfassung

Der vorliegende Bericht gibt einen Überblick über die zentralen Ergebnisse des Hamburger „Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige“ im Schuljahr 2014/15. Ziel der Vorstellung Viereinhalbjähriger ist es, Förderbedarfe frühzeitig zu erkennen, Eltern zu beraten und gezielte Fördermaßnahmen bereits vor der Einschulung einzuleiten. Die Vorstellungsgespräche finden in den Grundschulen in Kooperation mit den beteiligten Kitas statt. Für die Auswertung im Schuljahr 2014/15 lagen Daten von 15.524 durchgeführten Vorstellungsgesprächen aus insgesamt 215 Hamburger Grundschulen vor, davon 566 aus 12 Schulen in freier Trägerschaft.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Zusammensetzung der Gruppe der Viereinhalbjährigen in den letzten Jahren wenig verändert hat. Der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund liegt erneut bei knapp 50 Prozent, in einigen Schulregionen sogar deutlich über 70 Prozent. Etwa ein Fünftel der vorgestellten Kinder lebt in Familien, in denen überwiegend nicht oder gar nicht deutsch gesprochen wird. Die häufigsten nicht deutschen Herkunftssprachen in den Familien der Viereinhalbjährigen sind dabei nach wie vor Türkisch, Russisch, Englisch, Polnisch und persische Sprachen. Evident wird der Trend, dass die Kinder zunehmend länger eine Kita besuchen. Mehr als ein Drittel aller Kinder war zum Zeitpunkt der Vorstellung bereits seit mindestens drei Jahren in einer Kita. Kinder mit Migrationshintergrund besuchen durchschnittlich deutlich kürzer eine Kita als Kinder ohne Migrationshintergrund, was zum Teil auch der bisherigen Aufenthaltsdauer in Deutschland geschuldet ist.

Obgleich sich keine markanten Veränderungen in der Zusammensetzung der Viereinhalbjährigen abzeichnen, ist der Anteil von Kindern mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf im Vergleich zu den Vorjahren (2012/13: 13,0 %; 2013/14: 13,5 %) gesunken und liegt im Schuljahr 2014/15 bei 11,8 Prozent. Der Rückgang geht vor allem auf die positive Entwicklung bei den Kindern mit Migrationshintergrund zurück. Während im Schuljahr 2012/13 noch 23,5 Prozent und im 2013/14 sogar 25 Prozent dieser Kinder ausgeprägten Sprachförderbedarf aufwiesen, beträgt der Anteil im Schuljahr 2014/15 nur noch 21,8. Bei den Kindern ohne Migrationshintergrund blieb der Anteil mit gut zwei Prozent über die letzten Jahre hinweg relativ stabil.

Die Dauer des Kitabesuchs erweist sich als präventiver Faktor. So ist der Anteil an Sprachförderbedarf bei Kindern geringer, die länger eine Kita besucht haben. Dieser Zusammenhang wird bei Kindern mit Migrationshintergrund besonders deutlich: Bei einer Besuchsdauer von weniger als einem Jahr liegt der Anteil mit Sprachförderbedarf innerhalb dieser Gruppe

bei 38,6 Prozent, bei einer Besuchsdauer von mehr als drei Jahren hingegen bei 8,4 Prozent.

Zusätzliche Analysen deuten darauf hin, dass die in den Kitas implementierten Sprachförderprogramme ihre Wirkung zeigen. So lässt sich an hoch belasteten Standorten, die an Programmen wie „Kita Plus“ teilnehmen oder zusätzliche Mittel für Sprachförderung erhalten, ein deutlicher Rückgang des Sprachförderbedarfs (2014/15: 16,8 %) im Vergleich zu den Vorjahren (2013/14: 20,3 %; 2012/13: 19,5 %) feststellen. In Kitas, die an keinem speziellen Sprachförderprogramm teilnehmen, blieb der Anteil an Kindern mit Sprachförderbedarf über die letzten Jahre hinweg dagegen sehr stabil (2014/15: 4,2 %; 2013/14: 4,8 %; 2012/13: 4,2 %).

Die Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens bestätigen die Bedeutung einer frühzeitigen Diagnostik und Förderung. Insbesondere Kinder, die im häuslichen Umfeld nur wenig Kontakt mit der deutschen Sprache haben, profitieren von dem Kitabesuch und der alltagsintegrierten Sprachförderung und erhöhen damit ihre Chancen für einen erfolgreichen Schuleintritt. Aber auch für Kinder mit Förderbedarfen in anderen Kompetenzbereichen (Emotionalität, soziale Kompetenz, Lernmethodik, Motorik) bietet das Vorstellungsverfahren die Möglichkeit einer frühzeitigen Förderung und Unterstützung.

Mit dem Ziel der Optimierung des Verfahrens wurden auch in diesem Jahr die beteiligten Grundschulleitungen zu ihren Erfahrungen bei der Durchführung befragt. Die Befragung der Kitaleitungen hat in diesem Jahr pausiert und erfolgt wieder im kommenden Durchgang. Die Schulleitungen unterstreichen die Bedeutung des Vorstellungsverfahrens und sehen einen hohen Nutzen in der zielgerichteten Beratung der Eltern. Die Kooperationen zwischen Kitas und Schulen scheinen sich stetig zu verbessern, auch wenn es an einigen Standorten weiterhin Abstimmungsprobleme gibt. Als wichtig im Rahmen des Verfahrens wird der verbindliche Einsatz gemeinsamer, standardisierter Einschätzungs- und Beobachtungsinstrumente erachtet, durch den die Qualität des Verfahrens und der Diagnostik gesichert wird. Vergleichende Analysen zeigen, dass in 94 Prozent der Fälle die Diagnose, ob ausgeprägter Sprachförderbedarf besteht oder nicht, in Kitas und Schulen gleich ausfiel. Dieser hohe Grad der Übereinstimmung weist auf die Güte der Diagnoseinstrumente hin und zeigt, dass sich Kitas und Schulen an gemeinsamen Kriterien und Maßstäben orientieren.

# 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 Vorstellungsgespräche in der Schule bieten alle Hamburger Kitas den Eltern ein Entwicklungsgespräch 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.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl. Hamburgisches Schulgesetz § 28a und die jeweiligen Handreichungen zur Schulorganisation.

## 2 Leitfragen

Das Vorstellungsverfahren wurde im Schuljahr 2014/15 zum zwölften Mal durchgeführt. Seitdem werden jährlich die Ergebnisse im Rahmen eines Monitorings ausgewertet, um einen Überblick über die Gruppe der Viereinhalbjährigen und deren Kompetenzstände eineinhalb Jahre vor Schulbeginn zu gewinnen.<sup>2</sup> Mit dem regelhaft durchgeführten Monitoring können zudem Veränderungen über die Jahre hinweg beobachtet werden.

Neben den Informationen zur Zusammensetzung der Gruppe werden insbesondere Angaben zum Sprachförderbedarf in den Blick genommen. Analysiert wird dabei der Förderbedarf in Abhängigkeit von verschiedenen demographischen Merkmalen unter Berücksichtigung regionaler Besonderheiten. Anhand von Befragungen der Schulleitungen wird zusätzlich die methodische Umsetzung und Qualität des Vorstellungsverfahrens evaluiert:

Konkret werden folgende Fragestellungen untersucht:

Zusammensetzung der Gruppe der Viereinhalbjährigen

- 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?

Förderbedarfe

- 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 hinsichtlich des Sprachförderbedarfs beschreiben?
- Inwieweit stimmen die Einschätzungen zum Sprachförderbedarf aus Kitas und Schulen überein?

Qualität und Umsetzung des Vorstellungsverfahrens

- Wie beurteilen die Schulleitungen die Kooperation und die eingesetzten Instrumente?
- An welchen Stellen gibt es Optimierungsbedarf hinsichtlich des Verfahrens?

---

<sup>2</sup> 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/monitoring-evaluation-diagnoseverfahren/4025966/artikel-vorstellung-4-5-jaehrigen/>

### 3 Das Monitoring des Vorstellungsverfahrens

Zur Dokumentation der Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens nutzen die Kitas und Schulen standardisierte Beobachtungs- und Protokollbögen, die ihnen vom Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) bereitgestellt werden (Bögen A, B und C, siehe dazu 3.1 – Instrumente sowie Anlage II). Darin werden demographische Angaben, Hinweise zu laufenden Therapie- und Fördermaßnahmen, Kompetenzeinschätzungen und festgestellte Förderbedarfe erfasst.

Die Schulen sind aufgefordert, für jedes Kind eine Kopie des ausgefüllten Protokollbogens (Bogen B oder C) zur Auswertung an das IfBQ zu senden. Die vorgenommenen Angaben dienen als Datengrundlage für die durchgeführten Analysen (siehe dazu 3.2 – Datengrundlage). In den Protokollbögen werden pseudonymisierte Codes verwendet,<sup>3</sup> so dass auf den Namen des Kindes nicht rückgeschlossen werden kann.

Parallel zur Auswertung der Protokollbögen wurde im Durchgang 2014/15 eine begleitende Befragung von Schulleitungen durchgeführt, mit dem Ziel, die Erfahrungen der Kita-Schulkooperation zu erfassen. An dieser schriftlichen Befragung nahmen 149 Schulleitungen teil (siehe dazu 6. – Auswertung der Leitungsbefragung).

#### 3.1 Instrumente

Im Herbst 2014 wurden den Kitas und Schulen die folgenden Instrumente 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. Die Schule ergänzt den Bogen um ihre im Vorstellungsgespräch gewonnenen Beobachtungen und festgestellten Förderbedarfe.

---

<sup>3</sup> Dieser siebenstellige Code bzw. das Verfahren wurde in Abstimmung mit dem Hamburger Datenschutzbeauftragten entwickelt.

- 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 zur Kompetenzeinschätzung und Förderplanung 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 2014/15 kamen nahezu identische Instrumente und Durchführungshinweise wie im Vorjahr zum Einsatz.<sup>4</sup> Die Fachkräfte in den Kitas (im Bogen A) bzw. ggf. in den Schulen (im Bogen C) schätzten zunächst die Ausprägung der einzelnen Teilkompetenzen der Kinder in den jeweiligen Kompetenzbereichen nach folgender fünfstufigen Skala ein (außer Sprache sind dies emotionale / seelische Kompetenzen, soziale Kompetenzen, Lernmethodik und kognitive Kompetenzen, Körper und Bewegung, Sachkompetenzen):

- 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 Einschätzung der einzelnen Teilkompetenzen dient als Grundlage für die zusammengefasste Einschätzung der Kompetenzbereiche, aus der schließlich die Förderbedarfe abgelei-

---

<sup>4</sup> Mit dem Ziel, „ausgeprägte“ Förderbedarfe im sprachlichen Bereich präziser von so genannten „Unterstützungsbedarfen“ zu unterscheiden, wurde hier eine Unterscheidung zwischen „ausgeprägtem“ und „einfachem“ Sprachförderbedarf eingeführt.

tet werden. Zur Überführung der Einschätzungen der Teilkompetenzen in die Zusammenfassung (in Bogen B bzw. C) wurde folgende Operationalisierung vorgegeben:

- Ein „Hinweis auf ausgeprägten Förderbedarf“ liegt vor bei überwiegender Ankreuzen der Skalenstufe 1 in einem Kompetenzbereich.
- Ein „Hinweis auf eine besondere Begabung“ liegt bei überwiegender 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 215 Schulen (Vorjahre: 214, 212, 211) ausgewertet werden.<sup>5</sup> Die individuellen Daten beziehen sich auf insgesamt 15.524 Protokollbögen (Vorjahre: 14.750, 14.565, 14.275). Allerdings liegen nicht für alle Kinder Daten zu allen Merkmalen vor, sodass die Anzahl der Fälle leicht variiert, die den Auswertungen zu den verschiedenen Merkmalen zu Grunde liegen.

Nach den Angaben des statistischen Landesamtes hätten insgesamt 16.278 Kinder<sup>6</sup> zur Vorstellung eingeladen werden müssen (Vorjahre: 15.927, 15.262, 14.852). Demnach beträgt der Ausschöpfungsgrad der diesjährigen Erhebung 95,4 Prozent der Population (Vorjahre: 92,6 %; 95,4 %; 96,1 %).

Für 10.900 Kinder wurde die Zusammenfassung eines Protokollbogens B ausgefüllt, für 4.624 Kinder wurde ein Bogen C ausgefüllt (für knapp 150 Kinder waren sowohl ein B- als auch ein C-Bogen eingesandt worden, die Ergebnisse wurden in diesen Fällen zusammengefügt und als B- Bogen erfasst).

Im Mittel wurden im Schuljahr 2014/15 pro Schule 72 Kinder vorgestellt (Vorjahre: 69, 68, 68), die Anzahl pro Schule reicht von 7 bis zu 199 Kindern.

---

<sup>5</sup> Die Zahl der staatlichen Schulen, die das Vorstellungsverfahren verbindlich durchführen, hat sich durch einige Fusionen in den Vorjahren auf insgesamt 203 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.

<sup>6</sup> Die Anzahl wurde errechnet aus den Planungsdaten der BSB zur Durchführung der Vorstellungen an den Anmeldeschulen.

## 4 Beschreibung der im Schuljahr 2014/15 vorgestellten Kinder

Im folgenden Abschnitt werden die demographischen Merkmale zur Beschreibung der Gruppe der Viereinhalbjährigen im Durchgang 2014/15 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 präsentiert.

### 4.1 Geschlecht und Alter

Von allen 15.025 Kindern, für die eine verlässliche Angabe zum Geschlecht vorliegt, sind 51,1 Prozent Jungen (Vorjahre: 51,6 %; 51,5 %; 51,5 %) und 48,9 Prozent Mädchen. Der leichte Jungenüberschuss bleibt damit ein stabiler Trend in der Hamburger Schülerpopulation.

Bei 14.345 Kindern konnte das individuelle Alter zum Zeitpunkt der Vorstellung bestimmt werden. Der Mittelwert beträgt 4,86, die Standardabweichung 0,3 Jahre. Diese Werte entsprechen denen der 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
47 bis 54 Monate	2.646	18,5
55 bis 60 Monate	6.827	47,6
61 bis 66 Monate	4.766	33,2
67 bis 72 Monate	106	0,7
Gesamt	14.345	100

Knapp 20 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). Ein Drittel der Kinder waren zwischen 61 und 66 Monate alt (fünf Jahre und ein Monat bis fünf einhalb Jahre). Weniger als ein Prozent der vorgestellten Kinder waren jünger als vier oder älter als fünf einhalb 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 „Viereinhalb-

jährige“, 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 berücksichtigt:<sup>7</sup>

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 in der Familie eine oder mehrere andere Sprachen als Deutsch gesprochen werden.

Unter den 14.678 Kindern (das entspricht 94,6 Prozent der Gesamtstichprobe) mit entsprechenden Angaben trifft in 7.111 Fällen mindestens eine der genannten Bedingungen zu. Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund beträgt damit 48,4 Prozent (Vorjahre: 48,1 %; 49,3 %; 48,4 %) und ist ähnlich hoch wie in den Vorjahren. In Tabelle 2 sind die Ergebnisse seit dem Schuljahr 2011/12 zusammen gestellt.

Tab. 2: Kriterien zur Bestimmung des Migrationshintergrunds, Schuljahre 2011/12 bis 2014/15

Kriterien für Migrationshintergrund	Anteil an der Population (in Prozent)			
	2014/15	2013/14	2012/13	2011/12
ausländischer Geburtsort des Kindes	6,0	4,5	4,4	4,2
ausländischer Geburtsort eines Sorgeberechtigten	39,8	34,3	39,0	41,0
nicht-deutsche oder zweite Staatsangehörigkeit des Kindes	10,8	9,5	9,6	10,9
nicht-deutsche oder zweite Staatsangehörigkeit eines Sorgeberechtigten	29,7	25,9	28,8	31,3
Gebrauch einer nicht-deutschen Sprache in der Familie	42,8	45,7	45,4	45,5

<sup>7</sup> Diese Definition weicht von der in der amtlichen Schulstatistik zu Grunde gelegten Definition insofern ab, als hier auch der Gebrauch einer nicht-deutschen Familiensprache berücksichtigt wird.

In Abbildung 1 wird die Verteilung der Anteile von Kindern mit Migrationshintergrund auf die 22 Hamburger Schulregionen<sup>8</sup> grafisch veranschaulicht.

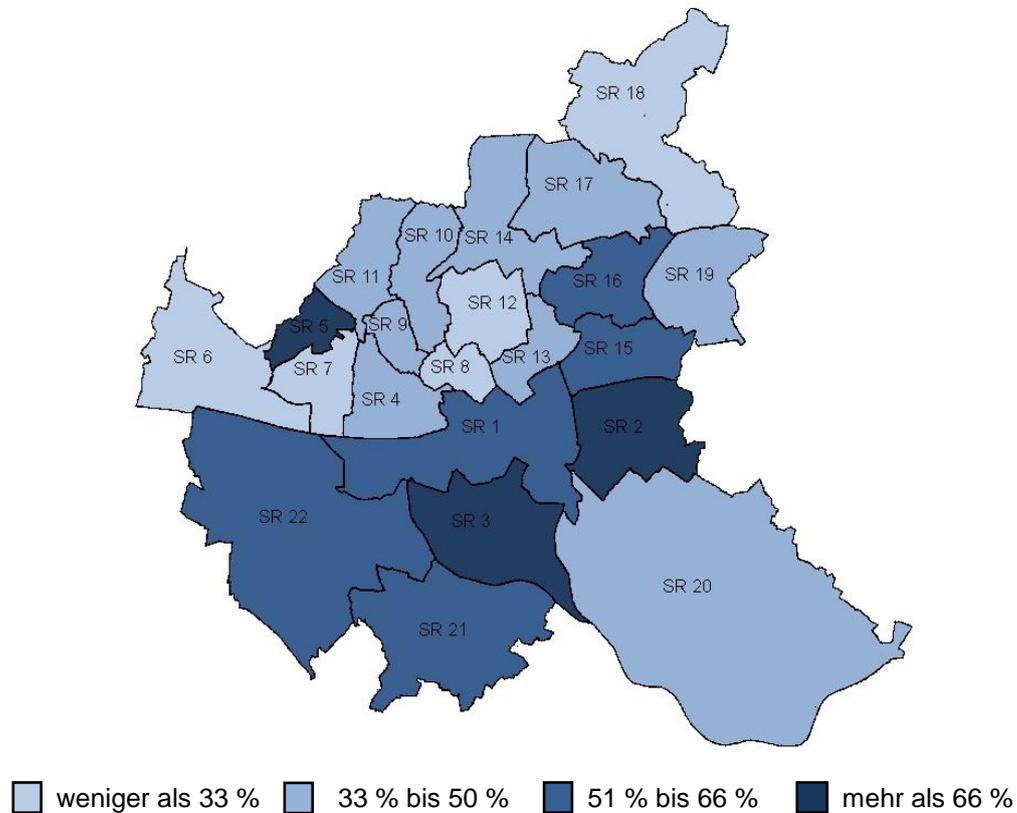


Abb. 1: Anteil der Familien mit Migrationshintergrund nach Schulregion, Schuljahr 2014/15

In drei Regionen beträgt der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund über 66 Prozent: die Regionen 3 (Wilhelmsburg) mit 78,6 Prozent, 2 (Billstedt/Horn) mit 75,4 Prozent und 5 (Lurup /Osdorf) mit 67,1 Prozent verzeichnen die höchsten Anteile. Bei mehr als 50 Prozent liegt der Anteil in den Regionen 1 (Mitte) mit 60,0 Prozent, 21 (Harburg/Eißendorf) mit 61,2 Prozent, 15 (Wandsbek/Jenfeld) mit 60,3 Prozent, 22 (Neugraben/Finkenwerder) mit 58,3 Prozent und 16 (Bramfeld/Steilshoop/Farmsen) mit 52,5 Prozent. Demgegenüber beträgt der Anteil in fünf Regionen weniger als 33 Prozent, dazu zählen die Regionen 8 (Eimsbüttel) mit 31,2 Prozent, 12 (Eppendorf/Winterhude) mit 31,0 Prozent, 7 (Othmarschen) mit 30,5 Prozent, 6 (Blankenese) mit 29,5 Prozent und 18 (Walddörfer) mit 22,4 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 einzelnen Schulregionen in dieser Zeit unterschiedlich. Tabelle 3 gibt einen Überblick der prozentualen Anteile von Kindern mit Migrationshintergrund in den einzelnen Schulregionen über die letzten fünf Jahre.

<sup>8</sup> Die 22 Schulregionen stellen eine schulorganisatorische Einheit mittlerer Größe dar, die 2009 aus den regionalen Schulentwicklungskonferenzen hervor ging und auch im Hamburger Schulentwicklungsplan zugrunde gelegt wird (vgl. SEPL, <http://www.hamburg.de/contentblob/3122244/data/text-sepl-gesamt.pdf> ).

Tab. 3: Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund nach Schulregion,  
Schuljahre 2010/11 bis 2014/15

Schulregion		Kinder mit Migrationshintergrund (Anteil in Prozent)				
		2014/15	2013/14	2012/13	2011/12	2010/11
Nr.	Bezeichnung					
1	Mitte	60,0	60,3	61,2	60,3	62,0
2	Billstedt/Horn	75,4	75,1	71,7	76,5	69,2
3	Wilhelmsburg	78,6	77,4	86,2	81,7	81,3
4	Altona/Bahrenfeld	41,5	42,6	43,0	45,0	43,9
5	Lurup/Osdorf	67,1	60,9	69,0	68,5	62,8
6	Blankenese	29,5	28,0	26,5	24,5	22,5
7	Othmarschen	30,5	29,3	35,0	32,1	30,5
8	Eimsbüttel	31,2	30,1	35,4	30,0	31,0
9	Stellingen	42,1	43,9	45,6	47,3	48,6
10	Niendorf/Lokstedt	33,4	34,8	32,0	28,5	29,8
11	Eidelstedt/Schnelsen	47,8	46,6	48,1	49,3	50,3
12	Eppendorf/Winterhude	31,0	31,5	34,9	29,3	29,0
13	Barmbek	42,8	49,8	46,3	45,0	46,9
14	Langenhorn	35,7	40,9	38,5	37,6	37,6
15	Wandsbek/Jenfeld	60,3	56,1	58,7	59,0	59,1
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	52,5	50,2	56,4	52,7	50,3
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	33,5	31,0	29,0	33,8	23,6
18	Walddörfer	22,4	22,1	23,8	20,2	23,6
19	Rahlstedt	42,0	42,3	45,5	43,5	38,3
20	Bergedorf	48,3	49,8	48,5	47,1	45,3
21	Harburg/Eißendorf	61,2	59,1	61,5	57,0	56,7
22	Neugraben/Finkenwerder	58,3	52,9	63,8	59,2	57,1
	<b>Gesamt</b>	<b>48,4</b>	<b>48,0</b>	<b>49,4</b>	<b>48,4</b>	<b>47,7</b>

In einigen Schulregionen zeigt sich im Verlauf der Jahre ein deutlicher Anstieg der Anteile der Kinder mit Migrationshintergrund (zwischen 2 % und bis zu 10 %), v. a. in den Regionen 17 (Poppenbüttel/Wellingsbüttel) mit knapp zehn Prozent, in 6 (Blankenese) mit sieben Prozent, sowie 5 (Billstedt/Horn), 21 (Harburg/Eißendorf) und Lurup/Osdorf) mit je ca. fünf Prozent Zuwachs sind deutliche Anstiege zu verzeichnen. In anderen Regionen sank der Anteil insgesamt über die Jahre leicht ab, um ca. sechs Prozent in 9 (Stellingen), um ca. vier Prozent in 13 (Barmbek) sowie um je zwei Prozent in 11 (Eidelstedt/Schnelsen) und 3 (Wilhelmsburg).

#### 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 13.434 Kinder vor (das entspricht 86,5 % 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. Deutsch als einzige Sprache (57,2 Prozent),
2. Deutsch als überwiegende Sprache (22,2 Prozent),
3. überwiegend andere Sprache / Deutsch als Zweit- oder Drittsprache (16,2 Prozent),
4. nur andere Sprachen / kein Deutsch (4,4 Prozent).

Aus der Gesamtgruppe der 2014/15 vorgestellten Kinder wachsen 57,2 Prozent der Kinder einsprachig Deutsch auf. Der Anteil dieser Konstellation, bei der alle Familienmitglieder miteinander ausschließlich Deutsch sprechen, erweist sich im Vergleich zu den Vorjahren als wiederum ansteigend. Steigende Werte zeigen sich auch bei den Familien, in denen überwiegend Deutsch neben einer oder mehreren weiteren Familiensprachen gesprochen wird, dies sind jetzt 22,2 Prozent. Zusammen ist somit in 79,4 Prozent der Familien Deutsch als einzige oder überwiegende Familiensprache vertreten.

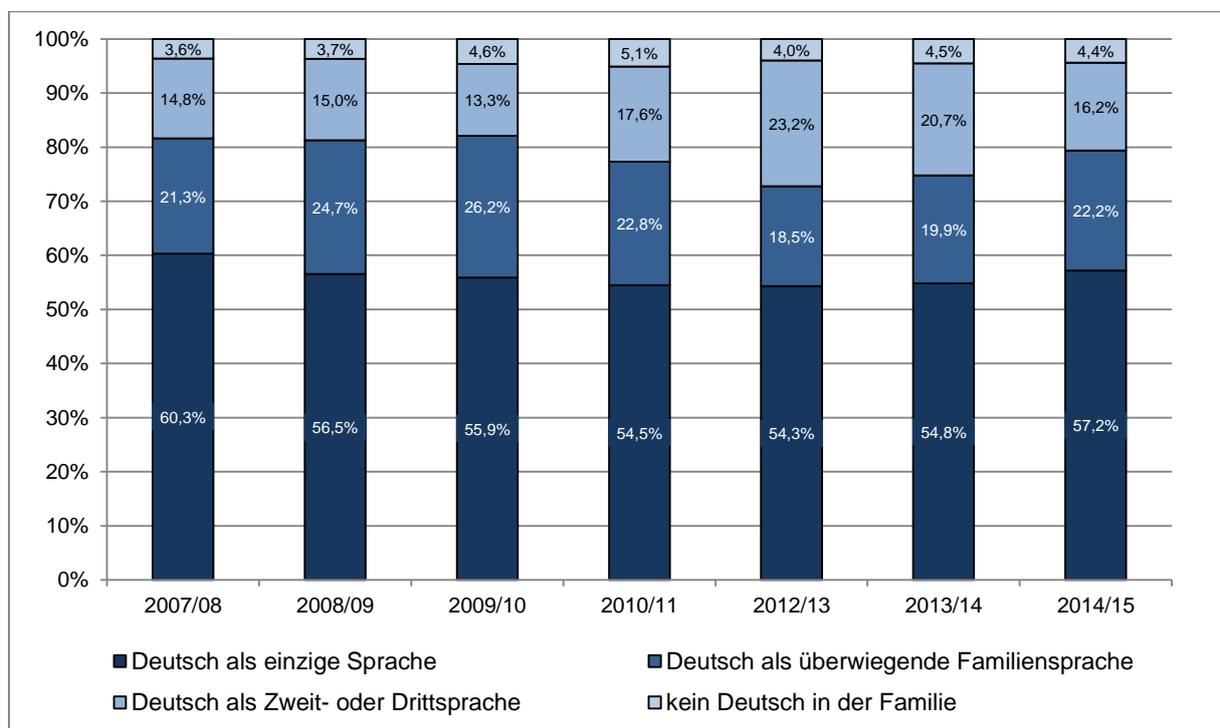


Abb. 2: Verteilung der Familiensprachen der Viereinhalbjährigen, Schuljahre 2007/08<sup>9</sup> bis 2014/15

<sup>9</sup> Für das Schuljahr 2011/12 war diese Unterteilung in vier Kategorien nicht möglich, da diese Daten in dem Durchgang nicht detailliert erhoben wurden.

Ausschließlich oder überwiegend eine andere Sprache als Deutsch sprechen 20,6 Prozent der Kinder in ihren Familien. Dieser Anteil ist im Vergleich zu den Vorjahren wieder gefallen (er lag im Vorjahr bei 25,2 %). Innerhalb dieser Gruppe ist der Anteil der nicht deutschsprachigen Familien mit 4,4 Prozent relativ stabil.

### Überwiegende Familiensprache nach Schulregion

Während in Hamburg knapp 50 Prozent der vorgestellten Kinder einen Migrationshintergrund haben, sind es gut 20 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.

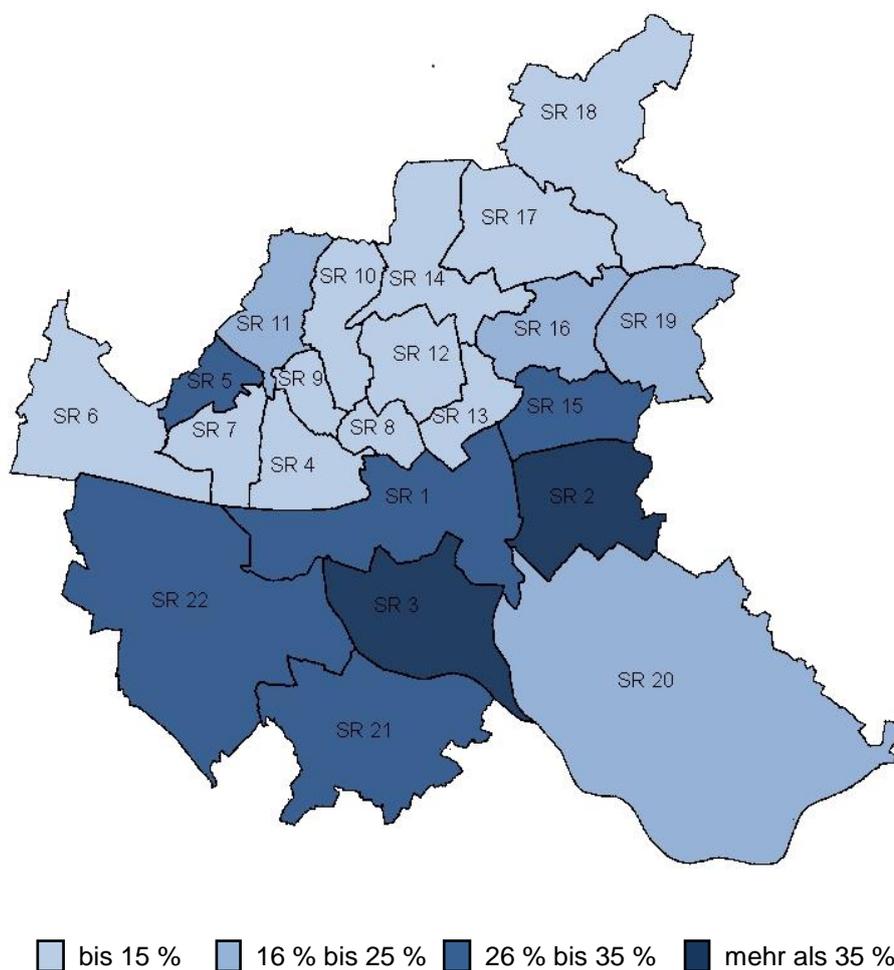


Abb. 3: Anteil überwiegend nicht-deutscher Familiensprachen nach Schulregion, Schuljahr 2014/15

Tab. 4: Überwiegende Familiensprache nach Schulregion, 2014/15

Schulregion		Anteil an der Population (in Prozent)				Anzahl
Nr.	Bezeichnung	nur Deutsch	überw. Deutsch	überw. andere Sprache	kein Deutsch	
1	Mitte	47,7	27,4	19,2	5,7	683
2	Billstedt/Horn	30,0	30,3	32,7	7,0	917
3	Wilhelmsburg	24,6	27,9	40,8	6,7	512
4	Altona/Bahrenfeld	64,4	21,0	11,3	3,3	1.091
5	Lurup/Osdorf	37,6	28,1	28,7	5,6	391
6	Blankenese	76,2	14,4	5,4	4,0	522
7	Othmarschen	76,9	11,9	8,2	3,0	403
8	Eimsbüttel	72,3	19,9	6,5	1,3	372
9	Stellingen	63,4	23,6	10,8	2,2	369
10	Niendorf/Lokstedt	72,5	16,8	5,9	4,8	523
11	Eidelstedt/Schnelsen	56,8	22,8	15,6	4,8	500
12	Eppendorf/Winterhude	74,5	16,9	6,4	2,2	691
13	Barmbek	62,3	22,9	11,3	3,5	573
14	Langenhorn	67,6	18,3	11,5	2,6	513
15	Wandsbek/Jenfeld	46,1	27,1	22,2	4,6	675
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	52,9	21,9	19,8	5,4	626
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	72,1	19,5	6,4	2,0	512
18	Walddörfer	84,8	9,3	4,3	1,6	441
19	Rahlstedt	64,5	19,3	13,0	3,2	592
20	Bergedorf	56,7	21,0	17,3	5,0	879
21	Harburg/Eißendorf	43,3	27,0	20,8	8,9	697
22	Neugraben/Finkenwerder	46,2	21,8	26,6	5,4	409
	<b>Gesamt</b>	<b>57,2</b>	<b>22,2</b>	<b>16,2</b>	<b>4,4</b>	<b>12.891</b>

### 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 (N = 13.434, das entspricht 86,5 % der vorgestellten Kinder).

Türkisch ist mit einem Anteil von 9,0 Prozent mit deutlichem Abstand weiterhin die häufigste nicht deutsche Herkunftssprache, deren Anteil jedoch erneut leicht zurückging. Es folgen Russisch (5,2 %), Englisch (4,4 %), Polnisch (4,0 %) sowie Persisch und verwandte Spra-

chen (3,8 %). Arabisch (2,4 %) und Spanisch (2,3 %) verzeichnen leichte Zuwächse. Bei den afrikanischen Sprachen (2,3 %) gibt es im Vergleich zum Vorjahr einen leichten Rückgang. Leichte Zuwächse verzeichnen Französisch (1,7 %), Portugiesisch (1,0 %), Kurdisch (0,8 %), Italienisch (0,7 %), Chinesisch (0,5 %) und Griechisch (0,5 %). Bei Serbisch / Kroatisch / Bosnisch (1,7 %) und Albanisch (1,4 %) zeigen sich im Vergleich zum Vorjahr keine Veränderungen.

Tab. 5: Verbreitung einzelner Herkunftssprachen in den Familien, Schuljahre 2010/11 bis 2014/15

Herkunftssprache	Anteil an der Population (in Prozent)				
	2014/15	2013/14	2012/13	2011/12	2010/11
Türkisch	9,0	9,3	9,5	10,1	10,4
Russisch	5,2	6,0	5,4	5,6	5,7
Englisch	4,4	2,3	4,1	4,5	5,2
Persische Sprachen (*)	3,8	4,8	4,3	4,3	4,6
Polnisch	4,0	3,8	3,5	3,6	3,7
Afrikanische Sprachen (**)	2,3	2,7	2,2	2,3	2,6
Arabisch	2,4	2,2	2,4	2,3	2,4
Spanisch	2,3	1,9	2,1	2,2	2,2
Serbisch / Kroatisch / Bosnisch	1,7	1,7	1,8	2,1	2,0
Albanisch	1,4	1,4	1,5	1,7	1,8
Französisch	1,7	1,6	1,4	1,7	1,7
Portugiesisch	1,0	0,8	0,9	1,1	1,0
Kurdisch	0,8	0,6	0,7	0,7	0,9
Romanes	0,6	0,7	0,8	0,8	0,8
Italienisch	0,7	0,4	0,7	0,7	0,7
Griechisch	0,5	0,4	0,5	0,5	0,5
Chinesisch	0,5	0,3	0,3	0,5	0,5
Vietnamesisch	0,4	0,4	0,5	0,5	0,4
andere Sprachen	6,0	4,5	4,7	3,9	3,5
Anzahl der Kinder, von denen Informationen vorliegen	<b>13.434</b>	<b>13.539</b>	<b>13.328</b>	<b>12.925</b>	<b>12.528</b>

(\*) Farsi, Dari, Urdu, Pashtu, „Afghanisch“ (\*\*) Akan, Twi, Ibo, Fulla, Wolof, u.a.

#### 4.4 Dauer des Kitabesuchs

Für 10.931 Kinder (Vorjahr 10.610 Kinder) liegen Informationen dazu vor, ob und wie lange sie bereits eine Kita besuchen (das sind 70,4 % der Gesamtstichprobe). Von den Kindern, von denen diese Information vorliegt, besuchten 9,4 Prozent (Vorjahr: 8,3 %) zum Zeitpunkt der Vorstellung seit weniger als einem Jahr eine Kita; 25,7 Prozent der Kinder besuchten seit ein bis zwei Jahren eine Kita (Vorjahr 28,3 %); 31,5 Prozent besuchten seit zwei bis drei Jahren eine Kita (Vorjahr 30,9 %) und 33,4 Prozent der Kinder besuchten zum Zeitpunkt der Vorstellung seit drei oder mehr Jahren eine Kita (Vorjahr 32,5 %).

Die Angaben in Tabelle 6 und Abbildung 4 zeigen, dass es insgesamt einen hohen Anteil an Kindern gibt, die zum Zeitpunkt der Vorstellung bereits zwei Jahre oder länger eine Kita besuchen (mit 64,9 % sind dies knapp zwei Drittel dieser Stichprobe). Der Anteil liegt im Schuljahr 2014/15 wiederum höher als in den Vorjahren (2013/14 waren es 63,4 %, 2012/13 waren es 56,4 %, 2011/12 waren es 59,2 %).

Tab. 6: Dauer des Kitabesuchs zum Zeitpunkt der Vorstellung, Schuljahre 2012/13 bis 2014/15

Dauer des Kitabesuchs	2014/15 (N = 10.931)		2013/14 (N = 10.610)		2012/13 (N = 7.522)		2011/12 (N = 6.002)	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
bis 11 Monate	1.031	9,4	881	8,3	779	10,4	522	8,7
12 bis 23 Monate	2.812	25,7	3.005	28,3	2.495	33,2	1.928	32,1
24 bis 35 Monate	3.446	31,5	3.280	30,9	2.154	28,6	1.859	31
mehr als 35 Monate	3.642	33,4	3.444	32,5	2.094	27,8	1.693	28,2

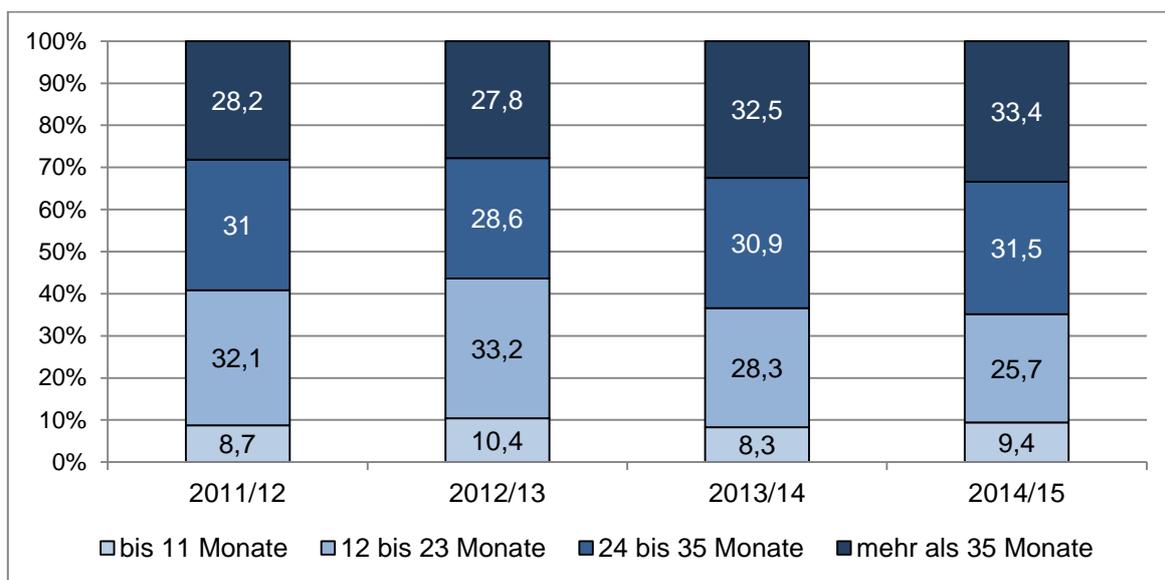


Abb. 4: Dauer des Kitabesuchs seit 2011

#### Dauer des Kitabesuchs im Verhältnis zu Migrationshintergrund und Familiensprache

Für 10.878 der vorgestellten Kinder liegen Angaben zur Dauer des Kitabesuchs und zum Migrationshintergrund vor (70,1% der Gesamtstichprobe), für 9.999 Kinder liegen Angaben zur Dauer des Kitabesuchs und zur überwiegenden Familiensprache vor (64,4 % 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 70,8 Prozent seit zwei oder mehr Jahren eine Kita. Unter den Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund liegt dieser Anteil bei 58,1 Prozent und ist damit deutlich geringer. Der Anteil der Kinder, die seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchen ist unter den Kindern mit Migrationshintergrund (12,9 %) dagegen doppelt so hoch wie unter den Kindern ohne Migrationshintergrund (6,3 %).

Ein ähnliches Bild ergibt sich bei der Auswertung nach Familiensprache. Aus nur oder überwiegend deutschsprachigen Familien besuchen 69,5 Prozent der Kinder seit mindestens zwei Jahren und 41,7 Prozent seit mindestens drei Jahren eine Kita. Aus Familien die überwiegend oder ausschließlich eine andere Sprache als deutsch sprechen, sind es hingegen lediglich 48,2 Prozent, die seit zwei oder mehr Jahren eine Kita besuchen, und nur 15,5 Prozent, die seit drei oder mehr Jahren eine Kita besuchen.

Ein Drittel der Kinder aus der Gesamtstichprobe (33,4 %) besuchen seit mehr als drei Jahren eine Kita. Unter den ausschließlich deutschsprachigen Kindern sind es 41,7 Prozent, unter den Kindern, die zuhause überwiegend oder ausschließlich andere Sprachen sprechen, trifft dies auf 15,5 Prozent zu. Entsprechend ist der Anteil der Kinder, die seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchen, unter den Kindern in deren Familien nicht Deutsch gesprochen wird knapp fünf Mal so hoch (29,6 %), wie unter den Kindern aus nur deutschsprachigen Familien (6,4 %).

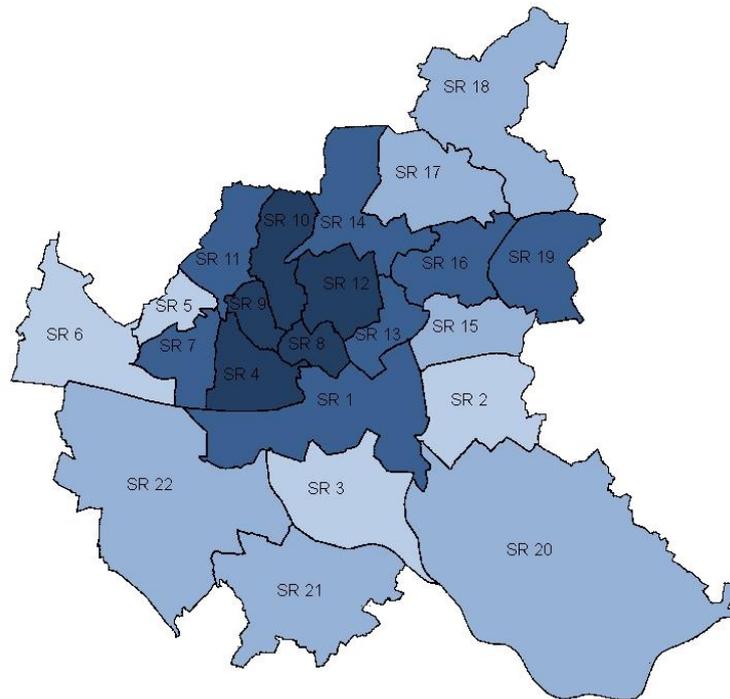
Tab. 7: Dauer des Kitabesuchs nach Migrationshintergrund

Dauer des Kitabesuchs	Kinder <b>ohne</b> Migrationshintergrund (N = 5.730)		Kinder <b>mit</b> Migrationshintergrund (N = 4.148)	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
bis 11 Monate	362	6,3	666	12,9
12 bis 23 Monate	1.310	22,9	1.492	29,0
24 bis 35 Monate	1.650	28,8	1.775	34,5
mehr als 35 Monate	2.408	42,0	1.215	23,6

Tab. 8: Dauer des Kitabesuchs nach Familiensprache

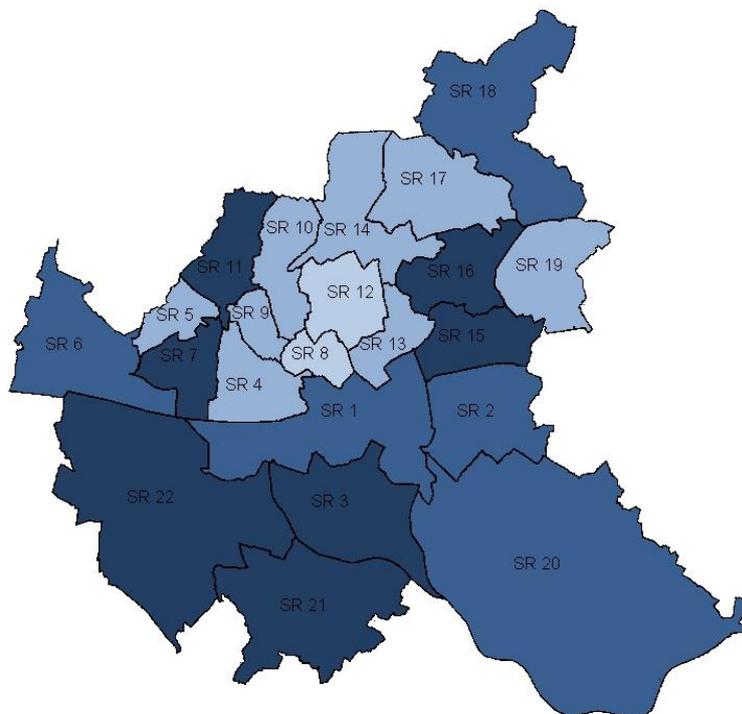
Dauer des Kitabesuchs (N=10.031)	Familiensprache nur Deutsch (N = 5.981)		Familiensprache überw. Deutsch (N = 2.029)		Familiensprache überw. Andere (N = 1.579)		kein Deutsch in der Familie (N = 410)	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
bis 11 Monate	382	6,4	185	9,1	241	15,3	122	29,6
12 bis 23 Monate	1.368	22,8	511	25,2	542	34,3	126	30,7
24 bis 35 Monate	1.738	29,1	744	36,7	537	34,0	113	27,6
mehr als 35 Monate	2.493	41,7	589	29,0	259	16,4	49	12,1

Für 10.515 Kinder von den im Durchgang 2014/15 an staatlichen Grundschulen vorgestellten Viereinhalbjährigen (67,3 Prozent der Gesamtstichprobe) gab es Angaben dazu, wie lange sie bereits eine Kita besuchen und in welcher Schulregion sie wohnen. Die Abbildungen 5 und 6 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/Winterhude, Niendorf/Lokstedt und Eimsbüttel besuchen mehr als 40 Prozent der Kinder bereits länger als drei Jahre eine Kita. In den Regionen Neugraben/Finkenwerder, Wilhelmsburg, Harburg/Eißendorf, Neugraben/Finkenwerder, Bergedorf, Eidelstedt/Schnelsen, Bramfeld/Steilshoop/Farmsen, Othmarschen und Walddörfer sind es über 10 Prozent, die zum Zeitpunkt der Vorstellung seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchten.



bis 25 %  
  26 % bis 30 %  
  31 % bis 40 %  
  mehr als 40 %

Abb. 5: Anteil der Kinder mit mehr als drei Jahren Kitabesuch nach Schulregion, Schuljahr 2014/15



bis 7 %  
  7,1 % bis 9 %  
  9,1 % bis 11 %  
  mehr als 11 %

Abb. 6: Anteil der Kinder mit weniger als einem Jahr Kitabesuch nach Schulregion, Schuljahr 2014/15

Tab. 9: Dauer des Kitabesuchs differenziert nach Schulregion, Schuljahr 2014/15

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	9,6	23,5	28,2	38,7	582
2	Billstedt/Horn	9,5	31,6	36,8	22,1	814
3	Wilhelmsburg	12,3	31,0	36,0	20,7	416
4	Altona/Bahrenfeld	7,4	18,0	27,2	47,4	806
5	Lurup/Osdorf	8,5	26,2	41,8	23,5	306
6	Blankenese	9,7	34,1	30,4	25,8	414
7	Othmarschen	11,1	26,3	29,4	33,2	316
8	Eimsbüttel	3,5	24,5	31,4	40,6	318
9	Stellingen	7,7	16,8	24,6	50,9	297
10	Niendorf/Lokstedt	8,6	22,2	26,8	42,4	418
11	Eidelstedt/Schnelsen	13,5	24,2	30,4	31,9	414
12	Eppendorf/Winterhude	6,6	21,8	29,7	41,9	573
13	Barmbek	8,4	26,4	25,5	39,7	474
14	Langenhorn	7,3	26,3	28,2	38,2	453
15	Wandsbek/Jenfeld	11,6	26,8	35,6	26,0	578
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	11,2	24,8	33,0	31,0	484
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	8,3	28,7	33,5	29,5	424
18	Walddörfer	10,3	28,3	33,1	28,3	350
19	Rahlstedt	8,9	25,3	30,7	35,1	459
20	Bergedorf	11,0	26,1	34,0	28,9	706
21	Harburg/Eißendorf	11,3	26,6	34,0	28,1	576
22	Neugraben/Finkenwerder	14,8	29,7	28,2	27,3	337
	<b>Gesamt</b>	<b>9,4</b>	<b>25,7</b>	<b>31,5</b>	<b>33,4</b>	<b>10.515</b>

## 5 Förderbedarfe

In diesem Kapitel werden die Auswertungen zum ermittelten Sprachförderbedarf (5.1) sowie zum Förderbedarf in weiteren Kompetenzbereichen (5.2) präsentiert. Die Ergebnisse werden in Bezug auf verschiedene Merkmale der vorgestellten Kinder betrachtet (Alter, Geschlecht, Migrationsstatus, Familiensprachen) sowie unter dem Gesichtspunkt regionaler Besonderheiten. In Abschnitt 5.1.5 werden Ergebnisse differenziert nach strukturellen Rahmenbedingungen in den Kitas ausgewertet. Im letzten Abschnitt werden Vergleiche zwischen den Ergebnissen der Kompetenzeinschätzungen in Kitas und Schulen vorgenommen (5.3).

### 5.1 Sprachförderbedarf

Die Entwicklung der gemeldeten sprachlichen Förderbedarfe seit dem Schuljahr 2006/07 wird in der Abbildung nachgezeichnet.<sup>10</sup> Die Übersicht zeigt von 2006/07 bis 2010/11 jeweils einen leichten Rückgang der Sprachförderbedarfe. Von 2011/12 bis 2013/14 war vor allem der ausgeprägte Sprachförderbedarf dann von Jahr zu Jahr angestiegen. Im aktuellen Durchgang sind es mit 11,8 Prozent im Vergleich zu den beiden Vorjahren wieder deutlich weniger Kinder, bei denen ausgeprägter Sprachförderbedarf diagnostiziert wurde. Einfacher Sprachförderbedarf wurde jetzt für 14,5 Prozent der Kinder festgestellt.

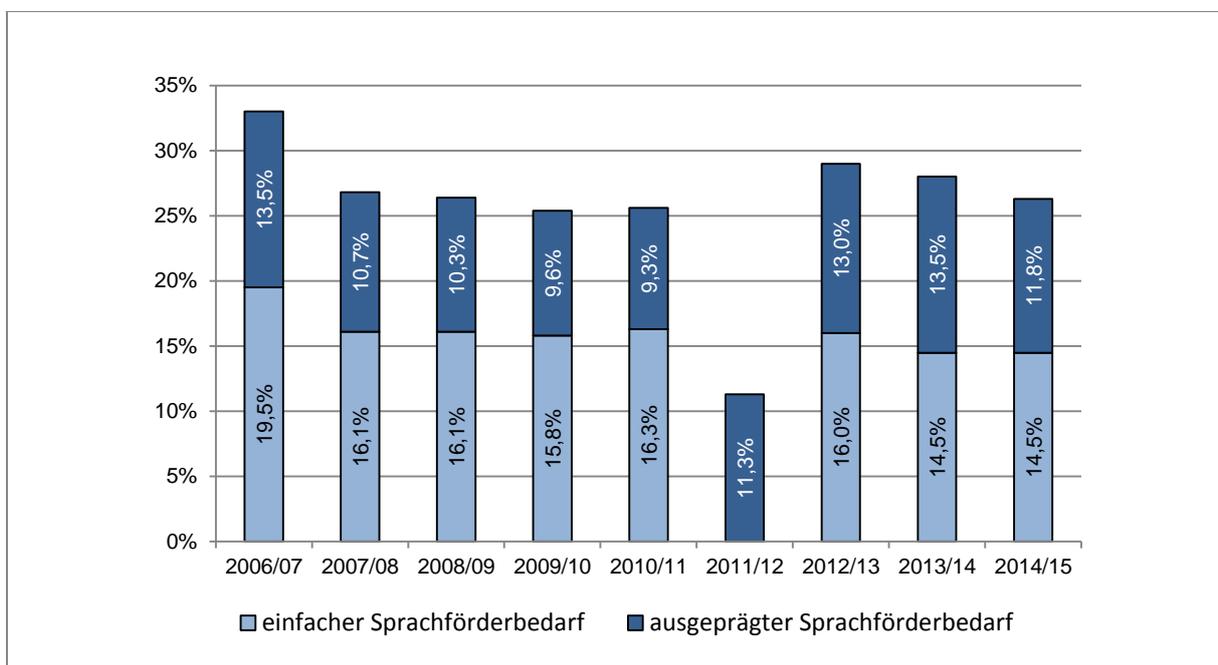


Abb. 7: Entwicklung des Sprachförderbedarfs seit dem Schuljahr 2006/07

<sup>10</sup> Erst seit dem Durchgang 2007/08 wurde eine komplette Auswertung aller Bögen vorgenommen, vorher wurde eine Siebtelstichprobe ausgewertet. Im Durchgang 2011/12 wurde lediglich der ausgeprägte Sprachförderbedarf erfasst.

### 5.1.1 Sprachförderbedarf nach Geschlecht und Alter

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

Tab. 10: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Geschlecht, Schuljahre 2010/11 bis 2014/15

Schuljahr	ausgeprägter Sprachförderbedarf (Anteil in Prozent)	
	Jungen	Mädchen
2014/15	12,7	10,4
2013/14	14,6	12,0
2012/13	14,5	11,0
2011/12	13,0	9,4
2010/11	10,9	7,5

Der Blick auf die Verteilung der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf differenziert nach ihrem Alter zum Zeitpunkt der Vorstellung (N = 14.345) zeigt, dass mit zunehmendem Alter der Anteil sprachförderbedürftiger Kinder abnimmt. Die Gruppe der über Fünfeinhalbjährigen, die sehr klein ist, fällt aus der Systematik heraus, indem sie einen vergleichsweise hohen Sprachförderbedarf aufweist. Eventuell ist eine verzögerte Sprachentwicklung bei diesen Kindern ein Grund dafür, dass sie erst an der Vorstellung der Viereinhalbjährigen teilgenommen haben, als sie schon fast sechs Jahre alt waren.

Tab. 11: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Alter, Schuljahr 2014/15

Alter	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
bis 54 Monate	2.646	347	13,1
55 bis 60 Monate	6.827	835	12,2
61 bis 66 Monate	4.766	445	9,3
67 bis 72 Monate	106	24	22,6

### 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 = 14.678, das entspricht 94,6 Prozent der Gesamtstichprobe).

Erwartungsgemäß weist die Übersicht aus, dass unter den Kindern mit Migrationshintergrund der Anteil mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf (21,8 Prozent) deutlich höher ist, als bei

den Kindern ohne Migrationshintergrund (2,1 Prozent). Der Vergleich zu den Vorjahren zeigt, dass der Sprachförderbedarf bei den Kindern ohne Migrationshintergrund über die Jahre hinweg relativ konstant bei gut zwei Prozent liegt (Schuljahr 2013/14: 2,7 %; Schuljahr 2012/13: 2,3 %; Schuljahr 2011/12: 2,5 %; Schuljahr 2010/12: 2,4 %). Bei den Kindern mit Migrationshintergrund lässt sich nach einem stetigen Anstieg bis auf 25,0 Prozent im Schuljahr 2013/14 (Schuljahr 2012/13: 23,5 %; Schuljahr 2011/12: 20,8 %; Schuljahr 2010/12: 17,3 %) mit 21,8 Prozent im Schuljahr 2014/15 wieder eine deutliche Abnahme des Sprachförderbedarfs feststellen.

Tab. 12: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund, Schuljahr 2014/15

<b>Migrationshintergrund</b>	<b>Gesamt</b>	<b>davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf</b>	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
ohne Migrationshintergrund	7.567	157	2,1
mit Migrationshintergrund	7.111	1.550	21,8

Analog zur Auswertung nach Migrationshintergrund wird in Tabelle 13 der Förderbedarf in Abhängigkeit von der Familiensprache dargestellt. Die erforderlichen Angaben lagen für 13.434 Kinder vor (86,5 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 gut zwei Prozent liegt, liegt dieser bei den knapp fünf Prozent, die in der Familien gar nicht Deutsch sprechen, bei über 50 Prozent. Unter den gut 15 Prozent der Kinder aus Familien, die überwiegend eine andere Sprache aber auch Deutsch sprechen, sind es gut ein Drittel (33,9 %), und unter den gut 20 Prozent der Kinder, die in der Familie überwiegend Deutsch und auch eine andere Sprachen sprechen, haben weniger als 10 Prozent ausgeprägten Sprachförderbedarf. Betrachtet man diese Ergebnisse für die Gruppe der Kinder aus nur und überwiegend deutschsprachigen Familien im Vergleich zu den nur oder überwiegend anderssprachigen Kindern, so erweist sich, dass hier 4,1 Prozent der Kinder mit Sprachförderbedarf aus den nur bzw. überwiegend deutschsprachigen Familien 38,3 Prozent der Kinder aus überwiegend oder gar nicht deutschsprachigen Familien gegenüberstehen.

Tab. 13: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Familiensprache, Schuljahr 2014/15

<b>Familiensprache</b>	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
nur Deutsch	7.687	165	2,1
überwiegend Deutsch	2.983	269	9,0
überwiegend andere Sprache	2.172	736	33,9
nur andere Sprache	592	323	54,6

### 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 10.931 Kinder vor (70,4 % der Gesamtstichprobe).

Tab. 14: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs, Schuljahr 2014/15

<b>Dauer des Kitabesuchs</b>	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
bis 11 Monate	1.031	273	26,5
12 bis 23 Monate	2.812	412	14,7
24 bis 35 Monate	3.446	330	9,6
mehr als 35 Monate	3.642	140	3,8

Im Schuljahr 2014/15 lag unter dem Drittel der Kinder, die seit mehr als drei Jahren eine Kita besuchten, der Anteil mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf bei weniger als vier Prozent. Unter den gut 30 Prozent der Kinder, die zwischen zwei und drei Jahren eine Kita besuchten, lag er mit knapp 9,6 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 26,5 Prozent sogar mehr als sechsmal 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 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 2014/15

Dauer des Kitabesuchs	Kinder <b>ohne</b> Migrationshintergrund			Kinder <b>mit</b> Migrationshintergrund		
	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf		Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
bis 11 Monate	362	14	3,9	666	257	38,6
12 bis 23 Monate	1.310	25	1,9	1.492	384	25,7
24 bis 35 Monate	1.650	40	2,4	1.775	290	16,3
mehr als 35 Monate	2.408	38	1,6	1.215	102	8,4
<b>Gesamt</b>	<b>5.730</b>	<b>117</b>	<b>2,0</b>	<b>5.148</b>	<b>1.003</b>	<b>20,1</b>

Tab. 16: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs und Familiensprache, Schuljahr 2014/15

Dauer des Kitabesuchs	Familiensprache nur / überwiegend <b>deutsch</b>			Familiensprache nur / überwiegend <b>andere Sprache</b>		
	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf		Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
bis 11 Monate	567	40	7,1	363	200	55,1
12 bis 23 Monate	1.879	90	4,8	668	259	38,8
24 bis 35 Monate	2.482	108	4,4	650	172	26,5
mehr als 35 Monate	3.082	67	2,2	308	56	18,2
<b>Gesamt</b>	<b>8.010</b>	<b>305</b>	<b>3,8</b>	<b>1.989</b>	<b>687</b>	<b>34,5</b>

Besonders deutlich fallen Unterschiede innerhalb der Gruppe der Kinder mit Migrationshintergrund aus: während von diesen Kindern diejenigen, die seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchten, mehr als 38 Prozent ausgeprägten Sprachförderbedarf aufweisen, sind es unter denen, die bereits mindestens drei Jahren eine Kita besuchen, lediglich 8,4 Prozent. Auch unter den Kindern mit überwiegend nicht deutscher Familiensprache liegt der Anteil der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf bei denen, die weniger als ein Jahr eine Kita

besuchten, mit 55,1 Prozent gut dreimal so hoch, wie unter denjenigen, die seit mehr als drei Jahren eine Kita besuchen (18,2 %).

#### 5.1.4 Sprachförderbedarf nach Schulregion

Im folgenden Abschnitt findet sich eine Zusammenstellung der Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens differenziert nach den 22 Schulregionen. Um regionale Entwicklungen abzubilden, werden die im Schuljahr 2014/15 aus allen Schulregionen vermeldeten Werte zum ausgeprägten Sprachförderbedarf im Vergleich zu den Vorjahren dargestellt.

Abbildung 8 zeigt zunächst die Verteilungen über gesamt Hamburg hinweg. Drei Regionen liegen bei einem Anteil mit Sprachförderbedarf von über 20 Prozent: Wilhelmsburg, Billstedt/Horn und Lurup/Osdorf. Acht Regionen weisen elf bis 20 Prozent Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf auf und in elf Regionen liegt dieser Anteil jetzt unter elf Prozent.

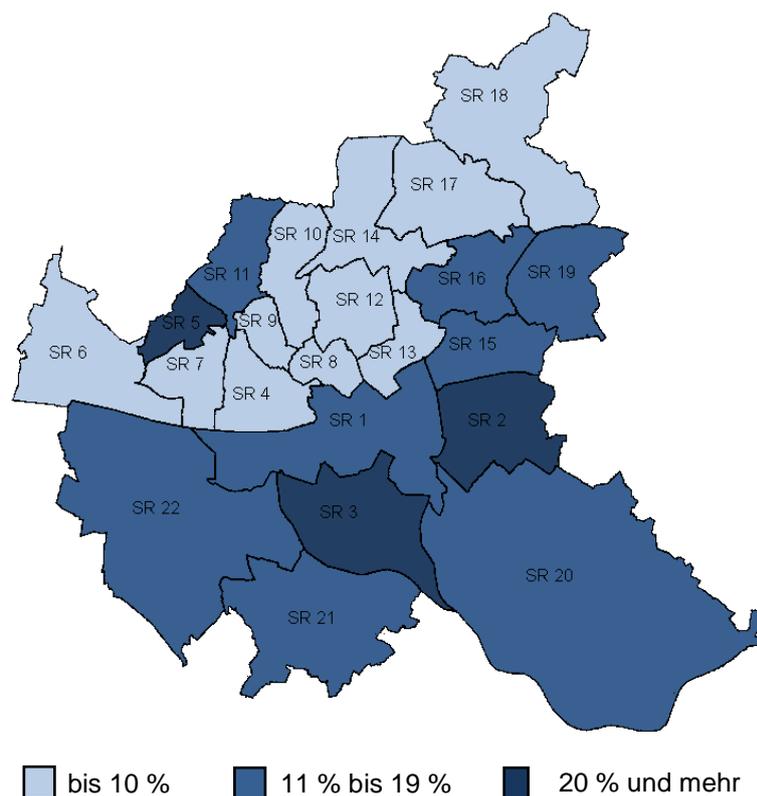


Abb. 8: Anteil von Kindern mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf nach Schulregion (in Prozent)

Tabelle 17 weist die Werte der letzten vier Jahre aus. Dabei zeigen sich über die Jahre in einigen Regionen relativ stabile Angaben für die vermeldeten ausgeprägten Sprachförderbedarfe, so z.B. in Altona/Bahrenfeld (zwischen acht und neun Prozent), Poppenbüt- tel/Wellingsbüttel (um die zwei bis drei Prozent) oder Rahlstedt (zehn bis zwölf Prozent). Auf- fällige Steigerungen seit dem Vorjahr werden lediglich in Eidelstedt/Schnelsen (von 11,2 auf

15,8 Prozent) verzeichnet. Über die vergangene Jahre seit 2011 betrachtet sind Steigerungen in folgenden Regionen erkennbar: Billstedt/Horn (19,9 auf 25 Prozent) und Niendorf/Lokstedt (von 2,6 auf 6,4 Prozent). Auffällige Rückgänge der Meldungen über die Jahre seit 2011 gibt es in Wandsbek/Jenfeld (19,9 auf 15,4 Prozent), in Neugraben/Finkenwerder (von 25,7 auf 19,8 Prozent) sowie in Wilhelmsburg (29,2 auf 23,1 Prozent). Damit hat Wilhelmsburg jetzt nicht mehr den höchsten Wert hinsichtlich der Meldungen von ausgeprägtem Sprachförderbedarf. Der Abnahme des Sprachförderbedarf in Wilhelmsburg setzt sich nach dem letzten Jahr weiter fort. In diesem Jahr gab es die höchsten gemeldeten Werte für ausgeprägten Sprachförderbedarf mit 25 Prozent in Billstedt/Horn.

Tab. 17: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Schulregion, Schuljahre 2011/12 bis 2014/15

Schulregion		ausgeprägter Sprachförderbedarf (Anteil in Prozent)			
		2014/15	2013/14	2012/13	2011/12
Nr.	Bezeichnung				
1	Mitte	14,5	18,2	15,2	13,4
2	Billstedt/Horn	25,0	27,8	23,4	19,9
3	Wilhelmsburg	23,1	28,7	32,9	29,2
4	Altona/Bahrenfeld	8,6	9,3	9,1	8,4
5	Lurup/Osdorf	23,5	21,1	22,1	23,5
6	Blankenese	5,3	4,2	3,8	4,2
7	Othmarschen	3,5	2,8	7,1	3,4
8	Eimsbüttel	3,0	3,2	3,1	1,6
9	Stellingen	6,3	8,6	7,1	6,6
10	Niendorf/Lokstedt	6,4	10,7	6,5	2,6
11	Eidelstedt/Schnelsen	15,8	11,2	11,8	8,2
12	Eppendorf/Winterhude	2,6	3,1	5,4	5,3
13	Barmbek	10,0	13,6	12,2	8,9
14	Langenhorn	10,5	11,1	12,7	9,1
15	Wandsbek/Jenfeld	14,5	15,4	19,9	16,0
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	12,1	15,1	14,0	13,5
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	3,2	2,7	2,1	2,8
18	Walddörfer	1,7	4,2	2,3	2,2
19	Rahlstedt	12,1	12,3	11,2	10,1
20	Bergedorf	15,9	19,7	16,6	14,1
21	Harburg/Eißendorf	15,0	17,3	16,5	14,8
22	Neugraben/Finkenwerder	19,8	23,2	25,5	25,7
	<b>Gesamt</b>	<b>11,8</b>	<b>13,5</b>	<b>13,0</b>	<b>11,3</b>

### 5.1.5 Sprachförderbedarf in Kitas mit speziellen Sprachförderprogrammen

In den vergangenen Jahren wurden seitens der BASFI in Hamburger Kitas verschiedene Programme und Maßnahmen zur Stärkung der frühen sprachlichen Bildung sowie zur Professionalisierung und systematischen Verankerung der Sprachförderung aufgelegt und umgesetzt. Diese zusätzlichen Maßnahmen werden schwerpunktmäßig in dem Drittel der Hamburger Kitas mit den höchsten Anteilen an Kindern mit Sprachförderbedarf angesiedelt.

Es handelt sich hierbei um folgende Maßnahmen, die seit 2010 initiiert wurden<sup>11</sup>:

- im Rahmen des Projekts **„FörMig-Transfer“** zur **Sprachförderung am Übergang Kita-Schule** entwickelten 29 Kitas in Hamburg von 2010 bis 2013 gemeinsam mit benachbarten Partnerschulen Maßnahmen zur frühen Sprachstandsdiagnostik sowie zur sprachlichen Bildung und Förderung,<sup>12</sup> das Programm wurde nicht fortgesetzt, aber die Einrichtungen arbeiten überwiegend weiter mit den entwickelten Materialien und die Kita-Schule-Kooperationen laufen teilweise weiter,
- als **„Schwerpunkt-Kita“** im Bundesprojekt **„Frühe Chancen: Sprache und Integration“** erhalten rund 100 Hamburger Kitas von 2011 bis 2015 je eine halbe zusätzliche Stelle sowie Fortbildungen zur frühen Sprachförderung,<sup>13</sup>
- im **„Kita-Plus-Programm“** der BASFI erhalten von Januar 2013 bis Ende 2015 in Hamburg 280 Kitas eine um 24 % erhöhte Personalausstattung im Elementarbereich um die alltagsintegrierte sprachliche Bildung und Förderung zu verbessern,<sup>14</sup>
- im Rahmen der Maßnahme **„Intensivierte Sprachförderung“** der BASFI erhalten von Januar 2013 bis Dezember 2015 weitere rund 100 Kitas in Hamburg zusätzliche Mittel für Sprachförderung.<sup>15</sup>

Für die vergangenen drei Durchgänge wurde jeweils für alle Kinder, für die eine Zuordnung zur Kita möglich war, überprüft, ob ihre Kita an einer der vier benannten Maßnahmen teilnahm. Die Übersicht in Tabelle 18 zeigt für diese Stichproben den Anteil (absolut und prozentual) der Kinder, die entsprechende Kitas besuchen. In den betrachteten Jahrgängen besucht etwa ein Drittel der Kinder Kitas, die beim Kita-Plus-Programm beteiligt sind. Der Anteil der Schwerpunkt-Kitas ging von knapp 20 Prozent auf gut 15 Prozent zurück, und die Anteile der anderen zwei Projekte liegen jeweils unter fünf Prozent. Dabei ist zu berücksichtigen, dass ein Drittel der Kitas mit speziellen Fördermaßnahmen an zwei oder mehreren

---

<sup>11</sup> Die Massnahmen „Schwerpunkt Kita“, Kita-Plus“ und „Intensivierte Sprachförderung“ sollen für den Zeitraum 2016 bis 2019 neu ausgerichtet fortgesetzt werden.

<sup>12</sup> vgl. <https://www.foermig.uni-hamburg.de/kompetenzzentrum.html> - (17.08.2015)

<sup>13</sup> vgl. <http://www.fruehe-chancen.de/> - (17.08.2015)

<sup>14</sup> vgl. <http://www.hamburg.de/fachinformationen/3598536/kita-plus-programm.html> - (17.08.2015)

<sup>15</sup> vgl. <http://www.hamburg.de/fachinformationen/3598536/kita-plus-programm.html> - (17.08.2015)

Programmen teilnehmen. Die häufigste Überschneidung fand sich bei Kitas, die sowohl im Kita-Plus-Programm als auch beim Bundesprogramm als Schwerpunkt-Kita beteiligt sind.

Tab. 18: Anteil der Kinder in Kitas nach speziellen Förderprogrammen, 2012/13 bis 2014/15

Teilnahme an Programmen	Schuljahr 2014/15		Schuljahr 2013/14		Schuljahr 2012/13	
	Anteil an der Gesamtgruppe (N = 9.414)		Anteil an der Gesamtgruppe (N = 7.906)		Anteil an der Gesamtgruppe (N = 7.309)	
	Anzahl Kinder	Anteil in %	Anzahl Kinder	Anteil in %	Anzahl Kinder	Anteil in %
Kita Plus	3.293	35,7	2.916	36,9	2.901	39,7
Intensivierte Sprachförderung	362	3,9	338	4,3	342	2,3
Schwerpunkt-Kita	1.458	15,8	1.392	17,6	1.369	18,7
FörMig	436	4,7	382	2,6	408	5,6

In der folgenden Übersicht (Tab. 19) werden die Kitas, von denen Daten von mindestens zehn Kindern vorlagen, nach ihrem Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund gruppiert. Für jede der Gruppen wird der Anteil (absolut und prozentual) an Kitas dargestellt, die an speziellen Förderprogrammen teilnehmen. Die Übersicht zeigt, dass in den drei betrachteten Jahren jeweils um die 40 Prozent der Kitas von den oben benannten Förderprogrammen profitierten. Zielgemäß waren dabei die Kitas mit den höchsten Anteilen an Kindern mit Migrationshintergrund am stärksten vertreten.

Tab. 19: Kitas nach Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund und Teilnahme an speziellen Förderprogrammen in der Kita, 2012/13 bis 2014/15

Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in der Kita (in %)	2014/15 (N = 384 Kitas)		2013/14 (N = 327 Kitas)		2012/13 (N = 710)	
	Anzahl der Kitas	Teilnahme an Sprachförderprojekt in %	Anzahl der Kitas	Teilnahme an Sprachförderprojekt in %	Anzahl der Kitas	Teilnahme an Sprachförderprojekt in %
weniger 33	143	2,8	117	6,8	108	3,7
33 bis 50	104	30,8	93	28,0	68	36,8
51 bis 66	57	70,2	41	75,6	49	81,6
mehr als 66	80	92,5	76	93,4	75	90,7
Gesamt	384	39,1	327	41,6	300	45,7

Des Weiteren wurde untersucht, wie sich die Anteile an Sprachförderbedarf in den letzten Jahren in den Kitas mit unterschiedlich hohem Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund entwickelt haben (vgl. Tab. 20). Dabei wird erkennbar, dass der Anteil an Sprachförderbedarf in Kitas mit verhältnismäßig geringem Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund über die Jahre relativ konstant bleibt. In den Kitas mit einem hohem Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund ist im Durchgang 2014/15 jedoch ein erheblicher Rückgang an Sprachförderbedarf im Vergleich zum Vorjahr zu beobachten (von 27,5 % im Durchgang 2013/14 auf 19,8 % im Durchgang 2014/15).

Tab. 20: Kitas nach Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund und Sprachförderbedarf, 2012/13 bis 2014/15

Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in der Kita (in %)	2014/15		2013/14		2012/13	
	Anzahl der Kinder	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf in %	Anzahl der Kinder	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf in %	Anzahl der Kinder	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf in %
weniger 33	2.421	2,5	2.019	3,2	1.921	2,4
33 bis 50	1.923	7,7	1.538	8,8	1.321	9,3
51 bis 66	1.093	14,3	757	11,5	1.005	13,8
mehr als 66	1.630	19,8	1.476	27,5	1.494	24,3
Gesamt	7.067	9,7	5.790	12,0	5.741	11,7

Um zu überprüfen, ob es Zusammenhänge zwischen der Teilnahme von Kitas an speziellen Förderprogrammen und der Abnahme der gemeldeten Sprachförderbedarfe gibt, wird der Anteil an Kindern mit Sprachförderbedarf für die Kitas differenziert nach Teilnahme an Sprachförderprogrammen ausgewiesen (Tab.21). Da die Förderprogramme gezielt in Kitas mit hohem Anteil sprachförderbedürftiger Kinder angesiedelt wurden, liegt der Anteil an Kindern mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf in diesen Kitas erwartungsgemäß deutlich höher als in den Kitas, die an keinem der benannten Förderprogramme teilnahmen. Die Übersicht zeigt, dass in den Kitas, die an speziellen Förderprogrammen teilnehmen, ein deutlicher Rückgang der gemeldeten Förderbedarfe erkennbar ist, während der Sprachförderbedarf in den Kitas, die an keinem Programm teilnehmen, über die letzten Jahre relativ konstant blieb. Deutlich wird auch, dass der Rückgang erst im letzten Jahr zu verzeichnen ist, auch wenn die Programme teilweise schon etwas länger laufen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass derartige Fördermaßnahmen nicht unmittelbar nach Projektbeginn wirksam werden, sondern abhängig von der Art der Umsetzung und Größe der Einrichtung eine gewisse Laufzeit benötigen. Außerdem sollten die dargestellten Zahlen vor dem Hintergrund gelesen werden, dass

sich die Ergebnisse auf die Gruppe der Viereinhalbjährigen und damit nur auf einen Teil der in den Kitas geförderten Kinder beziehen.

Tab. 21: Teilnahme an speziellen Förderprogrammen und ausgeprägter Sprachförderbedarf, 2012/13 bis 2014/15

Teilnahme an speziellen Förderprogrammen	Schuljahr 2014/15		Schuljahr 2013/14		Schuljahr 2012/13	
	ausgeprägter Sprachförderbedarf (Anteil in %)		ausgeprägter Sprachförderbedarf (Anteil in %)		ausgeprägter Sprachförderbedarf (Anteil in %)	
	nicht vorhanden	vorhanden	nicht vorhanden	vorhanden	nicht vorhanden	vorhanden
keine Teilnahme der Kita	95,8	4,2	95,2	4,8	95,8	4,2
Teilnahme der Kita	83,2	16,8	79,7	20,3	80,5	19,5
Gesamt	90,8	9,2	88,8	11,2	88,9	11,1

Schließlich wird die Entwicklung des Sprachförderbedarfs differenziert nach den einzelnen Förderprogrammen dargestellt (Tab. 22). Für alle Programme zeichnen sich dabei positive Tendenzen ab. Zu berücksichtigen sind allerdings die geringen Fallzahlen für die Teilnahme an der Maßnahme „Intensivierte Sprachförderung“ und „FörMig“, weswegen diese Ergebnisse nur eingeschränkt interpretierbar sind.

Tab. 22: Sprachförderbedarf von Kinder in Kitas mit speziellen Förderprogrammen, 2012/13 bis 2014/15

Teilnahme an speziellen Förderprogrammen	Schuljahr 2014/15		Schuljahr 2013/14		Schuljahr 2012/13	
	ausgeprägter Sprachförderbedarf		ausgeprägter Sprachförderbedarf		ausgeprägter Sprachförderbedarf	
	Anzahl Kinder	Anteil in %	Anzahl Kinder	Anteil in %	Anzahl Kinder	Anteil in %
Kita Plus	591	17,9	615	21,1	575	20,2
Intensivierte Sprachförderung	28	7,7	49	14,5	47	14,0
Schwerpunkt-Kita	316	21,7	351	25,2	342	24,2
FörMig	64	14,7	82	21,5	85	21,3

Die Ergebnisse zeigen, dass der Rückgang der festgestellten ausgeprägten Sprachförderbedarfe insbesondere auf die positiven Entwicklungen in Kitas mit hohen Belastungs- bzw. Risikoanteilen zurückgeht. Inwieweit dieser Rückgang durch die speziellen Förderprogramme in den Kitas bewirkt wird, müsste weiter beobachtet und gezielt evaluiert werden.

## 5.2 Förderbedarfe in weiteren Bereichen

Im Rahmen des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige werden nicht nur die sprachlichen Kompetenzen der Kinder eingeschätzt, sondern auch ihre emotionale, kognitiv-geistige und körperliche Kompetenzentwicklung sowie die Entwicklung ihrer sozialen Kompetenzen.<sup>16</sup> Anhand der Zusammenfassung in den Protokollbögen B und C wird dabei 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 2014/15 für 14.670 Kinder vor (das entspricht 94,5 % der vorgestellten Kinder). Abbildung 9 zeigt die Entwicklung der gemeldeten ausgeprägten Förderbedarfe für die letzten vier Schuljahre.

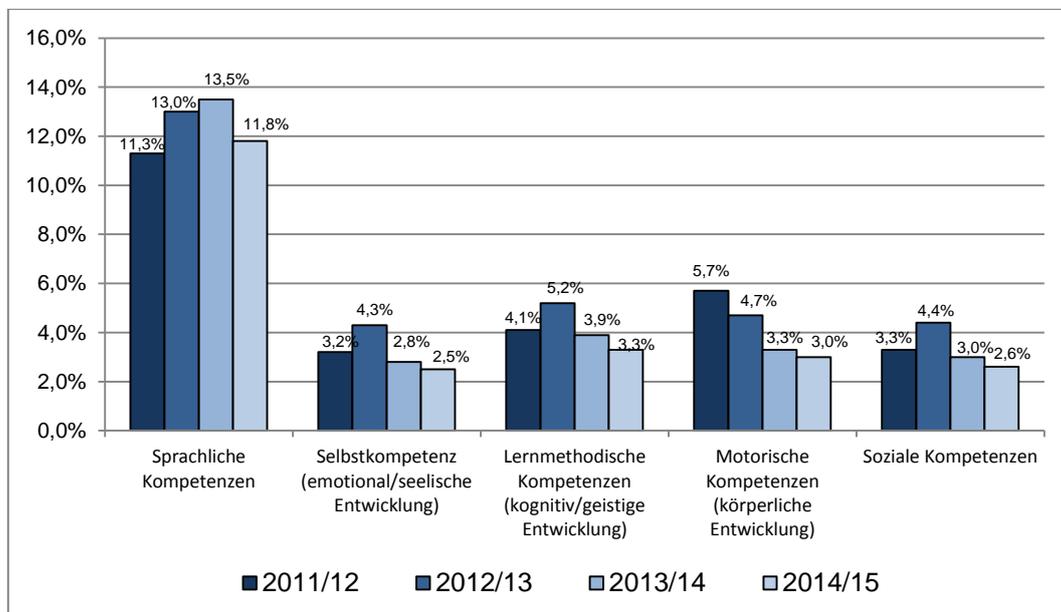


Abb. 9: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich, Schuljahre 2011/12 bis 2014/15

Über die Jahre hinweg zeigen sich in den verschiedenen Kompetenzbereichen unterschiedliche Entwicklungen. In den vergangenen zwei Jahren sind in allen Kompetenzbereichen, außer dem sprachlichen Bereich, Rückgänge zu beobachten.

<sup>16</sup> Mit der Weiterentwicklung des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige 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.

Im sprachlichen Bereich sind mit Abstand die höchsten Anteile an Förderbedarf zu verzeichnen. Dieser Bereich hebt sich auch dadurch hervor, dass die Meldung von ausgeprägtem Förderbedarf in diesem als einzigem Bereich gesetzlich vorgegebene Maßnahmen zur Förderung (Sprachförderung nach §28a) auslöst. Der diagnostische Fokus im Vorstellungsverfahren ist somit auf den sprachlichen Bereich ausgerichtet.

### 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 23. Einbezogen sind Angaben für 15.018 Kinder, für die Angaben zum Geschlecht und zu vorhandenen Förderbedarfen bzw. zu Hinweisen auf besondere Begabungen vorliegen (97,7 % der Gesamtstichprobe).

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.

Tab. 23: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Geschlecht, Schuljahr 2013/14

Kompetenzbereich	ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)	
	Jungen	Mädchen
Selbstkompetenz	2,9	1,6
Soziale Kompetenzen	3,4	1,3
Lernmethodische Kompetenzen	4,1	2,0
Körperliche, motorische Kompetenzen	3,8	1,8
Sprachkompetenzen Deutsch	12,7	10,4
Förderbedarf in mindestens einem Bereich	16,6	12,7
Förderbedarf in mehreren Bereichen	4,3	2,1

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 doppelt so hoch wie bei Mädchen. Demgegenüber sind die Anteile von Jungen und Mädchen, bei denen nach Einschätzung der Pädagoginnen und Pädagogen in einem Bereich Hinweise auf eine besondere Begabung vorliegen, mit 2,2 Prozent zu 2,4 Prozent, fast gleich groß.

Betrachtet man die Ergebnisse differenziert nach dem Alter der vorgestellten Kinder (Tab. 24), 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 % der Gesamtgruppe), die einen sehr hohen Anteil an Sprachförder-

bedarf aufweisen. Auch in den weiteren Kompetenzbereichen zeigen sich in dieser Gruppe höhere Förderbedarfe (Ausnahme: soziale Kompetenzen).

Tab. 24: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Alter, Schuljahr 2014/15

Alter	Gesamt	ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)				
	Anzahl	Selbst- komp.	soziale Komp.	kognitive, lernmethod. Komp.	körperl.- motorische Komp.	Sprachkomp. Deutsch
49 bis 54 Monate	2.646	2,8	2,9	3,7	2,8	13,1
55 bis 60 Monate	6.827	2,4	2,4	3,1	3,0	12,2
61 bis 66 Monate	4.765	2,0	2,2	2,6	2,5	9,3
67 bis 72 Monate	106	3,8	1,9	5,7	3,8	22,6
<b>Gesamt</b>	<b>14.344</b>	<b>2,5</b>	<b>2,6</b>	<b>3,3</b>	<b>3,0</b>	<b>11,8</b>

### 5.2.2 Förderbedarfe nach Migrationshintergrund und Familiensprache

Im folgenden Abschnitt werden die Förderbedarfe in allen erfassten Bereichen differenziert nach Migrationsstatus (Tab. 25) und Familiensprache (Tab. 26) der Kinder dargestellt. Die Ergebnisse basieren auf den Daten von 13.434 Kindern (86,5 % der Gesamtgruppe), für die entsprechende Angaben vorliegen.

Tabelle 25 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 (Tab. 26) 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. 25: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Migrationshintergrund, Schuljahre 2011/12 bis 2014/15

Kompetenzbereich	ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)							
	Kinder <b>ohne</b> Migrationshintergrund				Kinder <b>mit</b> Migrationshintergrund			
	14/15	13/14	12/13	11/12	14/15	13/14	12/13	11/12
Selbstkompetenz	1,7	1,9	2,2	2,4	3,1	3,6	6,7	4,1
Soziale Kompetenzen	1,5	1,8	2,0	1,6	3,4	3,8	7,0	2,8
Lernmethodische Kompetenzen	1,9	2,2	2,2	2,6	4,4	5,6	8,4	5,8
Motorische Kompetenzen	2,0	2,7	2,7	4,7	3,7	3,7	6,6	6,7
Sprachkompetenz Deutsch	2,1	2,7	2,3	2,5	21,8	25,0	23,5	20,8

Tab. 26: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Familiensprache, Schuljahr 2014/15

Kompetenzbereich	ausgeprägter Förderbedarf							
	Familiensprache <b>nur Deutsch</b>		Familiensprache <b>überw. Deutsch</b>		Familiensprache <b>überw. andere</b>		<b>kein Deutsch</b> in der Familie	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
Selbstkompetenz	126	1,6	60	2,0	96	4,4	29	4,9
Soziale Kompetenzen	128	1,7	71	2,4	96	4,4	27	4,6
Lernmethodische Komp.	151	2,0	89	3,0	128	5,9	38	6,4
Motorische Komp.	162	2,1	75	2,5	95	4,4	44	7,4
Sprachkomp. Deutsch	165	2,1	269	9,0	736	33,9	323	54,6

Zusätzliche Auswertungen unter Berücksichtigung des Sozialindex der Schule deuten darauf hin, dass die unterschiedlich hohen Anteile an Förderbedarf in den verschiedenen Gruppen vornehmlich auf sozioökonomische Unterschiede zurückzuführen sind. So 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 2,95 (Minimum = 1, Maximum = 6) liegt, ergibt sich für Kinder ohne Migrationshintergrund ein entsprechender Mittelwert von 3,90. In der Gruppe der Kinder mit Migrationshintergrund ist damit ein relativ hoher Anteil an Kindern aus sozial benachteiligter Lage zu finden, 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 (Tab. 27). Angaben dazu lagen für 13.998 Kinder vor (das entspricht 90,2 Prozent der Gesamtgruppe).

Tab. 27: Kinder mit Förderbedarf nach Kompetenzbereich<sup>17</sup> und Schulregion, 2014/15

Schulregion		ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)				
Nr.	Bezeichnung	Selbstkompetenz	soziale Kompetenz	kognitive, lernmethod. Kompetenz	körperl.-motorische Kompetenz	Sprachkompetenz Deutsch
1	Mitte	2,4	3,0	3,5	3,1	14,5
2	Billstedt/Horn	4,6	4,5	6,6	4,9	25,0
3	Wilhelmsburg	3,5	3,5	3,7	2,9	23,1
4	Altona/Bahrenfeld	1,7	1,6	2,6	2,0	8,6
5	Lurup/Osdorf	4,0	5,8	6,0	3,4	23,5
6	Blankenese	0,9	0,9	1,7	1,7	5,3
7	Othmarschen	1,6	2,4	1,4	3,3	3,5
8	Eimsbüttel	1,0	0,5	1,0	0,3	3,0
9	Stellingen	1,3	1,3	1,5	1,8	6,3
10	Niendorf/Lokstedt	1,6	1,1	1,1	2,4	6,4
11	Eidelstedt/Schnelsen	2,5	2,4	3,8	3,2	15,8
12	Eppendorf/Winterhude	1,4	1,0	1,9	2,6	2,6
13	Barmbek	2,6	2,9	3,2	2,4	10,0
14	Langenhorn	1,4	1,7	1,9	1,7	10,5
15	Wandsbek/Jenfeld	2,9	2,5	3,6	3,1	14,5
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	3,6	3,8	4,7	5,4	12,1
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	1,8	1,8	2,8	2,1	3,2
18	Walddörfer	1,4	2,2	1,6	2,2	1,7
19	Rahlstedt	1,6	1,6	2,7	1,3	11,3
20	Bergedorf	2,8	3,0	3,1	4,1	15,9
21	Harburg/Eißendorf	4,4	4,0	5,5	3,2	15,0
22	Neugraben/Finkenwerder	3,7	4,0	5,3	5,3	19,8
	<b>Gesamt</b>	<b>2,5</b>	<b>2,6</b>	<b>3,3</b>	<b>3,0</b>	<b>11,7</b>

Wie bereits in den Vorjahren ergeben sich zwischen den Regionen für alle Kompetenzbereiche deutliche Unterschiede, wobei die Spannweite der Unterschiede in diesem Durchgang weniger groß erscheint als im Vorjahr. Die Anteile der Kinder, bei denen ein ausgeprägter Förderbedarf hinsichtlich der Selbstkompetenzen vermutet wird, streuen zwischen 0,9 Prozent (Blankenese) und 4,6 Prozent (Billstedt/Horn). Im Bereich der sozialen Kompetenzen streuen die vermeldeten ausgeprägten Förderbedarfe zwischen 0,5 Prozent (Eimsbüttel) und 5,8 (Lurup/Osdorf). Im Bereich der lernmethodischen Kompetenz liegen die Werte zwischen 1,0 Prozent (Eimsbüttel) und 6,6 Prozent (Billstedt/Horn) und hinsichtlich der körperlich-

<sup>17</sup> Selbstkompetenz entspricht „emotional/seelische Entwicklung“, Lernmethodische Kompetenz entspricht „kognitiv/geistige Entwicklung“, motorische Kompetenz entspricht „körperliche Entwicklung“ (vgl. Fußnote 14).

motorischen Kompetenzen zwischen 0,3 Prozent (Eimsbüttel) und 5,2 Prozent (Neugraben/Finkenwerder). Wie in Kapitel 5.1.4 bereits beschrieben, findet man im sprachlichen Bereich die Extremwerte mit 2,6 Prozent (Eppendorf/Winterhude und wiederum Eimsbüttel) und 25,0 Prozent (wiederum in Billstedt/Horn). Nach wie vor zeigt sich somit eine Kopplung zwischen dem Anteil an Förderbedarf und der sozioökonomischen Struktur der Stadtteile. Es fällt auf, dass in diesem Jahr in fast allen Bereichen Eimsbüttel auf der einen und Billstedt/Horn auf der anderen Seite die Extreme abbilden.

#### **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 2,3 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 (Tab. 28). Im Schuljahr 2013/14 wurden die höchsten Anteile aus Eppendorf (mit 5,6 %) und aus Stellingen (mit 4,5 %) gemeldet, im aktuellen Durchgang fanden sich die höchsten Anteile noch in Stellingen (mit 3,2 %) und in Eppendorf/Winterhude (mit 2,9 %).

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. Die angegebenen Zahlen sind daher mit gewisser Vorsicht zu interpretieren. 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. 28: Kinder mit Hinweisen auf besondere Begabungen nach Schulregion

<b>Schulregion</b>		<b>Hinweise auf besondere Begabungen (Anteil in Prozent)</b>			
Nr.	Bezeichnung	2014/15	2013/14	2012/13	2011/12
1	Mitte	2,3	1,8	2,2	0,6
2	Billstedt/Horn	2,8	1,4	2,0	0,7
3	Wilhelmsburg	2,1	1,9	1,7	0,5
4	Altona/Bahrenfeld	2,1	2,5	3,3	1,5
5	Lurup/Osdorf	2,2	4,1	1,0	2,6
6	Blankenese	2,7	2,5	0,9	1,0
7	Othmarschen	2,8	1,8	3,0	5,6
8	Eimsbüttel	2,3	3,8	3,1	1,8
9	Stellingen	3,2	4,5	3,9	0,9
10	Niendorf/Lokstedt	2,7	3,2	4,2	4,0
11	Eidelstedt/Schnelsen	2,4	1,8	3,2	0,6
12	Eppendorf/Winterhude	2,9	5,6	2,7	3,9
13	Barmbek	2,2	2,5	2,6	2,8
14	Langenhorn	2,6	1,6	1,7	1,5
15	Wandsbek/Jenfeld	2,6	1,5	2,1	1,3
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	1,2	2,7	2,1	0,8
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	2,1	2,7	2,7	0,2
18	Walddörfer	2,3	2,1	1,3	0,5
19	Rahlstedt	2,0	2,1	1,1	2,4
20	Bergedorf	2,4	1,7	3,2	1,0
21	Harburg/Eißendorf	2,3	2,6	5,6	1,4
22	Neugraben/Finkenwerder	1,9	1,8	2,5	1,6
	<b>Gesamt</b>	<b>2,3</b>	<b>2,4</b>	<b>2,5</b>	<b>1,5</b>

### 5.3 Vergleich der Ergebnisse in Kitas und Schulen

In diesem Durchgang ist die Quote an Übereinstimmungen in Kitas und Schulen bei der Einschätzung der sprachlichen Kompetenzen der Kinder nochmals angestiegen. Das weist darauf hin, dass sich der verbindliche Einsatz gemeinsamer standardisierter Instrumente inzwischen etabliert hat und die Kolleginnen und Kollegen in Kitas und Schulen die Kompetenz-einschätzungen zu einem großen Teil anhand gemeinsamer Kriterien vornehmen.

Um zu prüfen, ob Kitas und Schulen unterschiedliche Maßstäbe bei der Diagnose eines Sprachförderbedarfs zu Grunde legen, wurden die Angaben aus Kitas und Schulen miteinander verglichen. Dabei zeigte sich, dass Kitas und Schulen in 94,1 Prozent der Fälle zu derselben Diagnose kommen (13.248 von 14.081). In 2,0 Prozent der Fälle (278 von 14.081) stellt die Kita ausgeprägten Sprachförderbedarf fest, die Schule jedoch nicht, und in 3,9 Prozent der Fälle (555 von 14.081) 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. 29)
- Migrationshintergrund (Tab. 30)
- überwiegende Familiensprache (Tab. 31)
- Belastungsgruppe nach Schulindex der Schule, an der das Kind vorgestellt wurde (Tab. 32)

Tab. 29: Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Dauer des Kitabesuchs (in Prozent)

<b>Dauer des Kitabesuchs</b> (N = 10.051)	<b>Kita:</b> ausgeprägter Förderbedarf, <b>Schule:</b> kein Förderbedarf	Übereinstimmung zwischen Kita und Schule	<b>Schule:</b> ausgeprägter Förderbedarf, <b>Kita:</b> kein Förderbedarf
bis 11 Monate	4,1	88,4	7,4
12 bis 23 Monate	2,3	90,9	6,8
24 bis 35 Monate	2,2	93,3	4,5
mehr als 35 Monate	1,0	97,3	1,7
Gesamt	2,0	93,6	4,4

Tab. 30: Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Migrationshintergrund des Kindes (in Prozent)

<b>Migrationshintergrund</b> (N = 13.392)	<b>Kita:</b> ausgeprägter Förderbedarf, <b>Schule:</b> kein Förderbedarf	Übereinstimmung zwischen Kita und Schule	<b>Schule:</b> ausgeprägter Förderbedarf, <b>Kita:</b> kein Förderbedarf
kein Migrationshintergrund	1,3	98,0	0,8
mit Migrationshintergrund	2,6	89,8	7,6
Gesamt	1,9	94,0	4,1

Tab. 31: Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Familiensprache des Kindes (in Prozent)

<b>Familiensprache</b> (N = 12.288)	<b>Kita:</b> ausgeprägter Förderbedarf, <b>Schule:</b> kein Förderbedarf	Übereinstimmung zwischen Kita und Schule	<b>Schule:</b> ausgeprägter Förderbedarf, <b>Kita:</b> kein Förderbedarf
nur Deutsch	1,4	97,8	0,8
überw. Deutsch	1,5	95,1	3,4
überw. andere	2,9	84,6	12,4
kein Deutsch	5,3	80,8	14,0
Gesamt	1,9	94,3	3,8

Tab. 32: Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Belastungsgruppe nach Sozialindex der Schule des Kindes (in Prozent)

<b>Belastungsgruppe</b> (N = 13.535)	<b>Kita:</b> ausgeprägter Förderbedarf, <b>Schule:</b> kein Förderbedarf	Übereinstimmung zwischen Kita und Schule	<b>Schule:</b> ausgeprägter Förderbedarf, <b>Kita:</b> kein Förderbedarf
1 – hoch	2,5	88,5	9,0
2 – eher hoch	2,0	92,3	5,7
3 – mittel	2,6	92,4	5,0
4 – mittel	1,9	95,0	3,1
5 – eher gering	1,3	97,3	1,3
6 – gering	1,8	98,0	0,3
Gesamt	2,0	93,9	4,1

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 (97,3 % Übereinstimmung)
- b) das Kind hat keinen Migrationshintergrund (98,0 %)
- c) in der Familie des Kindes wird nur deutsch gesprochen (97,8 %)
- d) die Schule, an der der das Kind vorgestellt wurde, hat ein sozial privilegiertes Einzugsgebiet (98,0 %)

Zu berücksichtigen ist dabei, dass die hohe Übereinstimmung in diesen Fällen auch dadurch zustande kommt, dass unter den genannten Bedingungen vergleichsweise selten Sprachförderbedarf vorliegt.

Im Sinne der oben beschriebenen Annahme zeigen sich vergleichsweise größere Diskrepanzen zwischen den Kompetenzeinschätzungen der Kitas und Schulen, wenn die vorgestellten Kinder nicht (oder überwiegend nicht) deutschsprachig sind (80,8 % Übereinstimmung), nur kurz eine Kita besucht haben (88,4 % Übereinstimmung), einen Migrationshintergrund haben (89,8 % Übereinstimmung) oder in einem Stadtteil mit hoher sozialer Belastung leben (88,5 % Übereinstimmung). Aber auch hier gibt es eine insgesamt hohe Übereinstimmung mit 81% bis 90% je nach Kategorie.

Diese Diskrepanzen gehen in stärkerem Maße darauf zurück, dass die Schulen entgegen der Einschätzung der Kitas Sprachförderbedarf diagnostizieren, als dass umgekehrt die Kitas einen Sprachförderbedarf entgegen der Einschätzung der Schule feststellen. Bei Kindern, die zuhause kein Deutsch sprechen, schätzen die Schulen in 14 Prozent der Fälle einen ausgeprägten Sprachförderbedarf ein, obwohl die Kitas diesen nicht diagnostizieren. Dagegen sahen die Kitas in 5,3 Prozent dieser Fälle entgegen der Einschätzung der Schule Förderbedarf. Von den Kindern aus sozial belasteten Stadtteilen wurden 9 Prozent von der Schule als förderbedürftig eingeschätzt, von der Kita jedoch nicht, und nur 2,5 Prozent dieser Gruppe wurde von der Kita Förderbedarf zugeschrieben, von der Schule hingegen nicht. Ähnliche Zusammenhänge zeigen sich hinsichtlich des Migrationshintergrunds und der Dauer des Kitabesuchs.

Umgekehrt kommt es bei Kindern ohne Migrationshintergrund, bei Kindern aus ausschließlich deutschsprachigen Familien und bei Kindern aus sozial privilegierten Einzugsgebieten etwas häufiger dazu, dass Kitas entgegen der Einschätzung der Schulen ausgeprägten Sprachförderbedarf diagnostizieren.

Diese Ergebnisse bestätigen die im vergangenen Jahr gemachten Beobachtungen. Im Vergleich zum Vorjahr gibt es insgesamt eine leicht höhere Übereinstimmung der Kompetenzeinschätzungen hinsichtlich des ausgeprägten Sprachförderbedarfes in Kitas und Schulen (im Vorjahr gab es bei 93,2 % eine Übereinstimmung zwischen Kitas und Schulen, in 2,2 % der Fälle stellt die Kita ausgeprägten Sprachförderbedarf fest, die Schule jedoch nicht und in 4,7 % der Fälle diagnostiziert die Schule entgegen der Kita ausgeprägten Sprachförderbedarf). Es lässt sich vermuten, dass die über die Jahre etablierte Zusammenarbeit von Kitas und Schulen anhand des abgestimmten, gemeinsam ungesetzten Diagnoseverfahrens und die Qualität der Beobachtungsinstrumente dazu beiträgt, dass inzwischen diese hohe Übereinstimmung der Kompetenzeinschätzungen in Kitas und Schulen erreicht wird.

## 6 Befragung der Schulleitungen

Im Winter 2014/15 wurden die Leitungen der Hamburger Grundschulen wie in den Vorjahren auch auf freiwilliger Basis anhand eines standardisierten Fragebogens zu ihren Erfahrungen mit der Durchführung des Vorstellungsverfahrens befragt.<sup>18</sup> Dabei ging es um den Nutzen des Verfahrens und um die Kooperation mit den Kitas. Darüber hinaus hatten die Schulen Gelegenheit, Kritik und Verbesserungsvorschläge zu äußern. Der Rücklauf der Befragung war mit 149 teilnehmenden Schulen erfreulich hoch (69,3 %). Eine Befragung von Kitaleitungen findet im nächsten Durchgang wieder statt.

### Stichprobe

In den 149 teilnehmenden Schulen wurden 10.993 Kinder vorgestellt (das entspricht 67,5 % aller im Durchgang 2014/15 vorgestellten Kinder; Minimum: 23, Maximum: 210 Kinder pro Schule, der Mittelwert lag bei 75). Die Dauer der Vorstellungstermine pro Kind betrug im Mittel 40 Minuten (Maximum: 90 min, Minimum: 12 min pro Kind).

Die befragten Schulen kooperierten durchschnittlich mit sieben Kitas (Minimum: 0, Maximum: 40 Kitas pro Schule), 22 Prozent der Schulen führten die Vorstellungen teilweise auch in Kitas durch (in den Vorjahren waren es 19 % bzw. 12 %).

Insgesamt 656 Kinder, die an diesen 149 Schulen vorgestellt wurden, besuchten noch keine Kita (das entspricht 6 % der Kinder). An 108 Schulen wurden Kinder vorgestellt, die noch keine Kita besuchten, an 18 Schulen war dies bei mehr als zehn Kindern der Fall.

An 98 Schulen wurden Kinder vorgestellt, die über keine Deutschkenntnisse verfügten, dies war bei insgesamt 449 Kindern der Fall (das entspricht 4,1 % der Kinder an den 149 Schulen).

### Nutzen des Vorstellungsverfahrens und der Instrumente

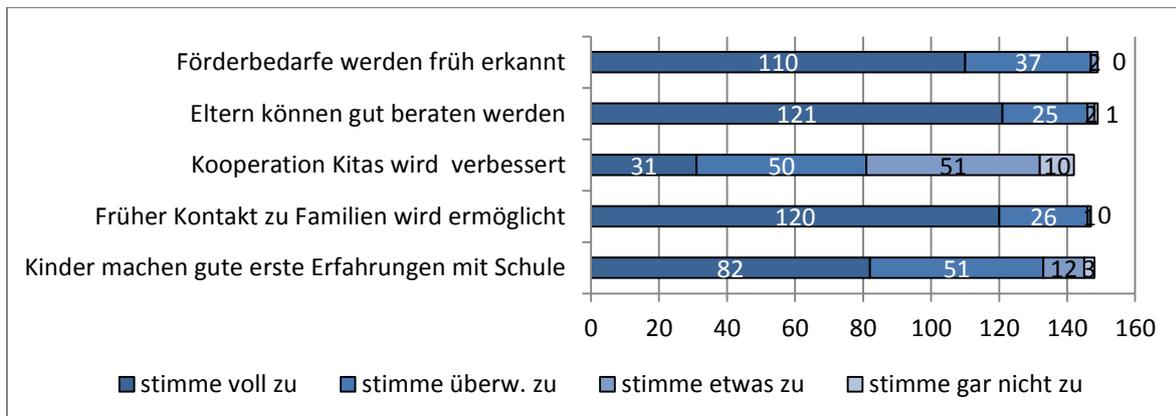
Die befragten Schulleitungen schätzen den Nutzen des Vorstellungsverfahrens insgesamt sehr positiv ein. So wird fast einvernehmlich berichtet, dass auf diese Weise Förderbedarfe früh erkannt werden, ein früher Kontakt zu Kindern und Eltern ermöglicht wird und Eltern besser beraten werden können. Lediglich hinsichtlich der Frage, ob sich die Kooperation mit Kitas über das gemeinsame Vorstellungsverfahren verbessern ließ, finden sich jetzt auffal-

---

<sup>18</sup> 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, im Schuljahr 2013/14 126 Schulen und 73 Kitas. Im Durchgang 2013/14 nahmen 126 Schulen und 73 Kitas teil.

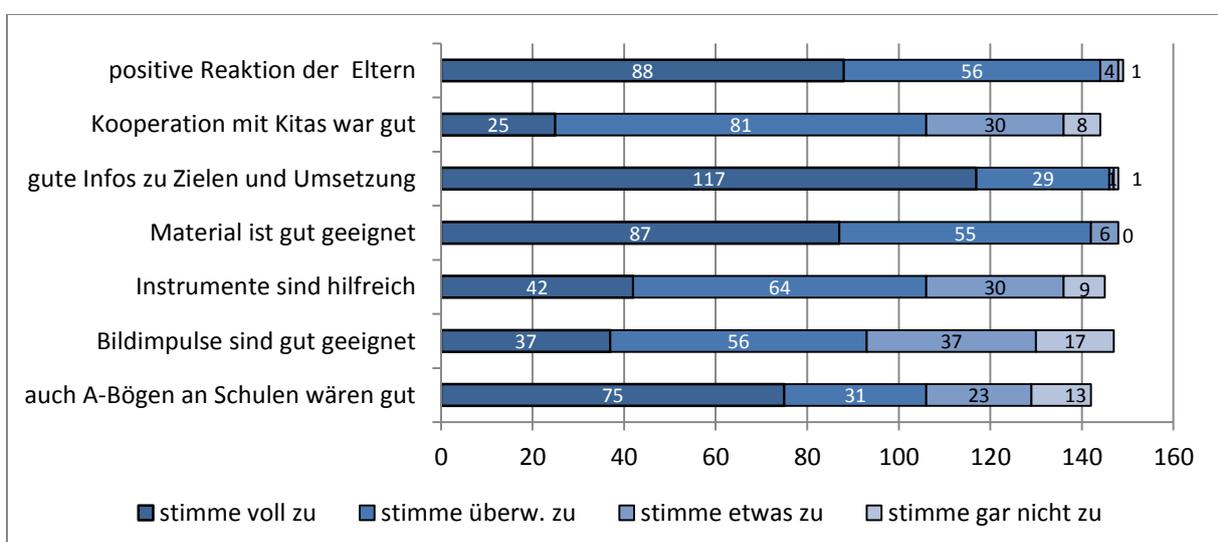
lind viele kritische Stimmen, fast die Hälfte der Befragten stimmt dieser Aussage wenig oder gar nicht zu (vgl. Abb. 10).

Abb. 10: Einschätzungen der Schulen zum Nutzen des Vorstellungsverfahrens, 2014/15



Auf die Frage nach den Erfahrungen mit dem kooperativen Vorstellungsverfahren wird ebenso wie im Vorjahr berichtet, dass die Reaktionen von Eltern auf die Entwicklungsgespräche in den Kitas positiv bis sehr positiv waren. 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 die differenzierten Einschätzungsbögen (A-Bögen) aus den Kitas zu erhalten. Kritik aus einem Teil der Schulen gibt es am Sprachstandsverfahren „Bildimpuls“ 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 (vgl. Abbildung 11).

Abb. 11: Erfahrungen der Schulen mit dem Vorstellungsverfahren, 2014/15



## **Kooperation mit den Kitas**

Die Berichte der befragten Schulleitungen zeichnen insgesamt ein überwiegend positives Bild der Kooperationserfahrungen. Es gibt jedoch auch weiterhin kritische Rückmeldungen, wonach jeweilige Partner sich der Zusammenarbeit entziehen oder diese nicht ernsthaft umsetzen. Einvernehmlich äußerten die Befragten weiterhin den Wunsch nach mehr Verbindlichkeit zur 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. Die Unterlagen wurden den Schulen Anfang August zur Verfügung gestellt.

Der Anteil der Schulen, die aus Kitas Entwicklungsberichte erhielten, ist im Vergleich zum letzten Jahr konstant geblieben. Hingegen stieg die Zahl an Schulen, die nach eigenen Angaben Rückmeldungen an die Kitas gegeben haben, von 72 Prozent im letzten Jahr auf 88 Prozent im aktuellen Durchgang. Auch bezüglich der Schulen, an denen Absprachen mit Kitas zur Förderplanung erfolgten, zeigt sich ein Anstieg (von 78 % auf 82 %).

## **Einsatz der Instrumente**

Im Durchgang 2014/15 haben alle 149 befragten Schulen die aktuellen Protokollbögen zur kooperativen Durchführung in Kitas und Schulen eingesetzt. Für 7.634 Kinder (69,4 %) erhielten diese Schulen Berichte aus Kitas. Alle befragten Schulen haben zumindest für einen Teil der bei ihnen vorgestellten Kinder Berichte aus Kitas erhalten.

Auf die Frage, welche Instrumente die Kitas genutzt haben, um die Entwicklungsstände der in Kitas beobachteten Kinder zu dokumentieren, gaben 97 Prozent (Vorjahre 86 %, 70 %) der Schulen an, dass sie aus Kitas aktuelle Protokollbögen erhalten haben (wobei offen ist, für wie viele Kinder). 50 Prozent der Schulen berichteten jedoch, zum Teil auch veraltete Fassungen der Bögen bekommen zu haben. Nach Angaben der Schulleitungen erhielten 12 Prozent der Schulen aus Kitas andere Formate mit Entwicklungsberichten (Vorjahre 20 %, 34 %). Knapp 45 Prozent der befragten Schulen berichteten schließlich, aus den Kitas für einen Teil der Kinder auch die differenzierten Einschätzungsbögen (A-Bögen) erhalten zu haben.

Damit haben erstmalig fast alle befragten Schulen zumindest für einen Teil der vorgestellten Kinder Entwicklungsberichte im neuen, abgestimmten Format erhalten. Mehr als die Hälfte der befragten 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 wie viele Kinder aus den Kitas welche Berichtsformate kommen, wur-

den seitens der Schulen wiederum kritisiert. Außerdem wurde wie bereits in den Vorjahren berichtet, dass Bögen aus Kitas teilweise unvollständig ausgefüllt waren oder zu spät an den Schulen ankamen.

Hinsichtlich der Frage der Verwendbarkeit der aus den Kitas erhaltenen Bögen gab es aus den Schulen folgende Rückmeldungen:

- 42 Prozent der Schulen fanden die Bögen aus Kitas „durchgehend gut verwendbar“,
- für 48 Prozent der Schulen war das erhaltene Material nur „teilweise gut verwendbar“
- 10 Prozent der Schulen gaben an, dass die Kitabögen „überwiegend nicht gut verwendbar“ gewesen seien.

Diejenigen Schulleitungen, die die Kita-Bögen gut verwendbar fanden, lobten vor allem, dass diese „aussagekräftig“, „anschaulich“ und „ausführlich“ waren, dass die Kitas die Kompetenzen der Kinder „gut einschätzen“ könnten und es eine „hohe Übereinstimmung der Einschätzungen in Kitas und Schulen“ gab. Mehrfach positiv erwähnt wurden die nun geschaffenen „gemeinsamen Maßstäbe“ sowie die Tatsache, dass die aus Kitas erhaltenen Bögen überwiegend „sehr sorgfältig bearbeitet“ worden waren.

Diejenigen Schulleitungen, die die Qualität der Bögen aus den Kitas als nur teilweise gut einschätzten, stellten fest, dass eine zu hohe Anzahl an Bögen aus Kitas „zu spät“ ankamen, oder dass sie „unvollständig“ oder „fehlerhaft“ bearbeitet gewesen seien. Auch hätten sie teilweise „falsche Bögen“ oder „falsche Informationen“ erhalten oder eine zu geringe Übereinstimmung der Einschätzungen in Kitas und Schulen festgestellt.

Diejenigen Schulleitungen, die die aus Kitas erhaltenen Bögen als „überwiegend schlecht“ beurteilten, begründeten diese Aussage in den allermeisten Fällen damit, dass „zu viele Bögen zu spät oder gar nicht“ bei ihnen angekommen seien oder „Bögen fehlerhaft ausgefüllt“ bzw. „Angaben unklar“ gewesen seien.

Zusätzliche Termine zur weiteren Förderplanung wurden an 78 Prozent der befragten Schulen vereinbart, dies betraf 409 Kinder (das entspricht 3,7 % der an den 149 Schulen vorgestellten Kinder). In 82 Prozent der befragten Schulen erfolgten teilweise Absprachen zur Förderplanung mit Kitas (Vorjahre 78 %, 54 %). 88 Prozent der befragten Schulen gaben Kitas Rückmeldungen zu den Ergebnissen (Vorjahre 72 %, 59 %), hierbei ist unklar für welchen Anteil an Kindern.

## **Kritik und Verbesserungsvorschläge**

Die Rückmeldungen hinsichtlich kritischer Punkte im Vorstellungsverfahren bzw. zu Verbesserungsvorschlägen, lassen sich folgenden drei Themenbereichen zuordnen:

- Rahmenbedingungen und Zeitmanagement
- Organisation und Durchführung
- Material und Informationen

Konkret gab es folgende Aussagen bzw. Kritik oder Vorschläge:

### **Rahmenbedingungen und Zeitmanagement**

- Zeitfenster November ist für Schulen eine Verbesserung
- Verbindlichkeit und frühzeitige Infos für alle sicherstellen! Infos für Kitas sollten vor den Sommerferien zur Verfügung stehen
- Hoher Zeitaufwand von 1 h pro Kind – WAZ sind dafür nicht ausreichend – Wunsch: weniger Schreibarbeit, mehr Zeit für die Kinder
- Kooperation mit Schulärzten und Kinderärzten verbessern bzw. mehr nutzen
- Vorschlag: Listen mit zuständigen Schulen für Kitas herausgeben

### **Organisation und Durchführung:**

- „Kita-Kooperation funktioniert nicht“ / „Kitas können oder wollen nicht mitmachen“
- Material aus Kitas kommt zu spät - ist nicht gut - ist nicht vollständig
- Alle Kitas müssten die Bögen auch an Schulen schicken / Verbindlichkeit für alle
- Was machen, wenn Kitas Kooperation verweigern?
- Was machen, wenn Eltern nicht kooperieren? Kann man Kitas verpflichten, Bögen an Schulen weiter zu geben?
- Wie Infos zu I-Kindern besser weiter geben? / "auffällige" Kinder an RBBZ melden und dann? Diagnostik erfolgt vielfach erst viel später
- Wenn Kita-Schule-Kooperation funktioniert, kann für Kinder, die bereits in der Kita eingeschätzt wurden, das Verfahren in der Schule verschlankt werden
- Verbindlichkeit wie bei Sprachförderung erweitern auf Logo- und Ergotherapie bzw. andere notwendige Therapien
- Kita-Schule-Konkurrenz: Kitas beeinflussen besonders Eltern "fitter" Kinder, es gab Fälle „einseitiger Beratung“ der Eltern durch Kitas

### **Material und Informationen:**

- „Die Bögen sind weiterhin unübersichtlich“ versus: "Material ist übersichtlich und hilfreich“ / Wunsch: „Dopplungen vermeiden“
- „Die 5er Skala ist missverständlich“ (3er Bereich als „mittel“, die Zahlen wecken Assoziation zu Schulnoten ...), die Skala mit Zahlen ist oft schwierig für Eltern verstehbar bzw. missverständlich und nicht immer hilfreich für Elterngespräche. Hinweis: Die Bögen wurden für den Durchgang 2015/16 entsprechend angepasst.
- Eltern sollten besser über das Vorstellungsverfahren informiert werden! Wunsch: Gut verständlicher einheitlicher Elternbrief aus der BSB und BASFI / Flyer rechtzeitig verschicken
- Mehr Raum im Bogen für den Bereich Mathematik zuweisen
- Hinweis an Kitas, wie umgehen mit Kindern, die Logopädie erhalten? – „wir haben uns verständigt, dass sie dann einfachen Sprachförderbedarf ankreuzen“
- A-Bögen sollten auch an Schulen gehen (sind hilfreich)

## 7 Ausblick

Die Ergebnisse des Durchganges 2014/15 zeigen die erfreuliche Tendenz des klaren Rückganges der gemeldeten Förderbedarfe unter den Viereinhalbjährigen insgesamt. Außerdem gibt es Hinweise darauf, dass insbesondere an Standorten mit hoher Belastungslage und für Kinder aus Kitas, in denen über die letzten Jahre kontinuierliche Maßnahmen der frühkindlichen Sprachförderung und sprachlichen Bildung etabliert wurden, ein Rückgang des Sprachförderbedarfes zu verzeichnen ist.

Erfreulich ist auch die in diesem Jahr nochmals gestiegene Quote an Übereinstimmungen zwischen den Kompetenzeinschätzungen der Kitas und Schulen. Dies weist darauf hin, dass sich der verbindliche Einsatz gemeinsamer standardisierter Instrumente inzwischen etabliert hat. Zu der besseren Abstimmung zwischen den Institutionen hat vermutlich auch die gemeinsame Informationsveranstaltung beigetragen, die von den zuständigen Behörden (Behörde für Schule und Berufsbildung und Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration) und vom Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung gemeinsam gestaltet wurde. Aus diesem Grund gab es auch für diesen Durchgang zu Beginn des Schuljahres 2015/16 für alle interessierten Kolleginnen und Kollegen aus Kitas und Grundschulen eine gemeinsame Informationsveranstaltung, auf der sie sich über die einzusetzenden Instrumente, den gemeinsamen Zeitplan und die organisatorischen Grundlagen des Verfahrens informieren können.

Gemäß dem Wunsch vieler Schulen und Kitas, das Material und die Informationen frühzeitiger zur Verfügung gestellt zu bekommen, wurde für den Durchgang 2015/16 das Material bereits vor den Sommerferien bereitgestellt. Des Weiteren wurde dem Wunsch vieler Kita- und Schulleitungen sowie der Kitaverbände entsprochen, das Dokumentationsmaterial möglichst nicht weiter zu verändern. Es wurden lediglich minimale Anpassungen vorgenommen, um die Arbeit anhand der fünfstufigen Einschätzungsskala für Kolleginnen und Kollegen sowie für die Gespräche mit den Eltern zu erleichtern. Dafür wurde in der Skalenbeschreibung auf den Einsatz von Zahlen verzichtet, da diese nach Rückmeldungen aus der Praxis insbesondere Eltern irritiert und zu Missverständnissen geführt hatten. Die bewährten Items und die Fünfer-Skala an sich wurden beibehalten, lediglich die Bezeichnungen der Skala wurden entsprechend leicht verändert, um auf die Zahlen zu verzichten.

Wie aus der Schulleitungsbefragung hervorgeht, hat sich die Kooperation zwischen Kitas und Schulen weiter verbessert. Allerdings gibt es auch weiterhin Abstimmungsprobleme und Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit. Dies führt beispielsweise dazu, dass Schulen aus Kitas keine Unterlagen zu den Kindern erhalten oder Schulen ihre Einschätzungen vorneh-

men, ohne die Dokumenten aus den Kitas zu berücksichtigen. Um dazu aussagekräftigere Informationen zu erhalten und die konkret noch vorhandenen Problemlagen bzw. Hindernisse für eine Verbesserung der Kita-Schule-Kooperation genauer erfassen zu können, sollte der kommende Durchgang des Vorstellungsverfahrens durch eine diesbezügliche Befragung von Kita- und Schulleitungen begleitet werden. So könnten die Kooperationserfahrungen und -potentiale evaluiert werden mit dem Ziel, die Zusammenarbeit zu bestärken und damit auch die Qualität der frühen Diagnostik weiter zu verbessern.

Mit Blick auf die stetig wachsende Zahl an Kindern aus Flüchtlingsfamilien ist in den kommenden Jahren mit einem höheren Anteil an Kindern mit Förderbedarf in der deutschen Sprache zu rechnen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass diese Kinder zum großen Teil kaum oder erst seit kurzem Deutsch sprechen und in überwiegend nicht-deutschsprachigen Familien aufwachsen. Deshalb benötigen sie eine spezielle und gezielte Sprachförderung für Kinder mit Deutsch als Fremdsprache.

Um die Bedarfe zu erfassen, erscheint auch eine genauere Dokumentation der im Rahmen des Vorstellungsverfahrens durchgeführten Diagnostik und Förderempfehlungen sinnvoll, insbesondere für den sprachlichen Bereich. So könnte zusätzlich erhoben werden, wo die Schwerpunkte der festgestellten Förderbedarfe liegen (z. B. Deutsch als Fremdsprache, Deutsch als Zweitsprache, mehr Sprachpraxis, gezielte Wortschatzarbeit, Hörverstehen oder Grammatik). Auch die Frage, seit wann die Kinder in Deutschland leben bzw. bereits Deutsch lernen, wäre für die Planung von Förderangeboten und -maßnahmen relevant. Die Auswertung dieser Ergebnisse unter Berücksichtigung der Information, ob die Kinder bereits Deutsch beherrschen bzw. wie lange sie bereits Deutsch lernen, könnte dazu beitragen, zukünftig differenziertere Analysen des Vorstellungsverfahrens zu erstellen.

# Anlagen

## Anlage I – Übersichten über Förderbedarfe

Tab. I.1: Förderbedarf im Bereich Selbstkompetenzen nach Schulregion,  
Schuljahre 2011/12 bis 2014/15

SR	Schulregion	Förderbedarf Selbstkompetenzen			
		(Anteil in Prozent)			
		2014/15	2013/14	2012/13	2011/12
1	Mitte	2,4	2,6	3,8	3,0
2	Billstedt/Horn	4,6	5,1	5,9	4,4
3	Wilhelmsburg	3,5	3,1	3,9	8,1
4	Altona/Bahrenfeld	1,7	1,5	3,2	2,4
5	Lurup/Osdorf	4,0	3,4	3,4	7,2
6	Blankenese	0,9	2,0	3,2	2,3
7	Othmarschen	1,6	1,3	2,0	2,1
8	Eimsbüttel	1,0	0,4	2,4	1,1
9	Stellingen	1,3	1,2	1,8	0,7
10	Niendorf/Lokstedt	1,6	1,4	3,2	2,1
11	Eidelstedt/Schnelsen	2,5	4,7	6,4	2,2
12	Eppendorf/Winterhude	1,4	0,3	6,8	1,6
13	Barmbek	2,6	2,6	3,3	2,8
14	Langenhorn	1,4	2,4	2,5	4,3
15	Wandsbek/Jenfeld	2,9	3,4	5,5	4,3
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	3,6	4,3	7,4	3,8
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	1,8	1,3	1,6	1,8
18	Walddörfer	1,4	2,0	3,2	1,2
19	Rahlstedt	1,6	3,8	4,6	3,6
20	Bergedorf	2,8	3,7	4,4	3,4
21	Harburg/Eißendorf	4,4	3,8	7,1	2,8
22	Neugraben/Finkenwerder	3,7	2,6	6,2	6,6
	<b>Gesamt</b>	<b>2,5</b>	<b>2,7</b>	<b>4,3</b>	<b>3,2</b>

Tab. I.2: Förderbedarf im Bereich Lernmethodische Kompetenzen nach Schulregion,  
Schuljahre 2011/12 bis 2014/15

SR	Schulregion	Förderbedarf Lernmethodische Kompetenzen (Anteil in Prozent)			
		2014/15	2013/14	2012/13	2011/12
1	Mitte	3,5	5,6	5,9	4,1
2	Billstedt/Horn	6,6	6,4	8,1	5,8
3	Wilhelmsburg	3,7	6,3	6,9	9,6
4	Altona/Bahrenfeld	2,6	2,8	3,9	2,6
5	Lurup/Osdorf	6,0	4,4	3,7	8,4
6	Blankenese	1,7	1,7	2,5	2,1
7	Othmarschen	1,4	1,5	2,7	2,1
8	Eimsbüttel	1,0	0,9	2,9	0,5
9	Stellingen	1,5	1,9	2,3	0,9
10	Niendorf/Lokstedt	1,1	1,6	2,8	2,7
11	Eidelstedt/Schnelsen	3,8	4,3	6,0	2,5
12	Eppendorf/Winterhude	1,9	0,9	6,7	2,0
13	Barmbek	3,2	3,6	3,4	3,8
14	Langenhorn	1,9	2,9	3,1	5,7
15	Wandsbek/Jenfeld	3,6	4,8	7,2	5,0
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	4,7	5,7	6,5	4,8
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	2,8	1,8	2,8	2,8
18	Walddörfer	1,6	2,0	3,8	2,9
19	Rahlstedt	2,7	4,8	7,7	5,1
20	Bergedorf	3,1	4,7	5,4	3,4
21	Harburg/Eißendorf	5,5	6,5	9,0	5,7
22	Neugraben/Finkenwerder	5,3	4,3	7,4	7,9
	<b>Gesamt</b>	<b>3,3</b>	<b>3,8</b>	<b>5,2</b>	<b>4,1</b>

Tab. I.3: Förderbedarf im Bereich Motorische Kompetenzen nach Schulregion, 2011/12 bis 2014/15

SR	Schulregion	Förderbedarf motorische Kompetenzen, (Anteil in Prozent)			
		2014/15	2013/14	2012/13	2011/12
1	Mitte	3,1	2,7	3,5	4,7
2	Billstedt/Horn	4,9	5,8	5,5	7,8
3	Wilhelmsburg	2,9	3,4	6,9	8,6
4	Altona/Bahrenfeld	2,0	2,1	3,3	2,4
5	Lurup/Osdorf	3,4	4,1	2,9	9,3
6	Blankenese	1,7	2,2	3,2	3,1
7	Othmarschen	3,3	0,8	1,7	4,6
8	Eimsbüttel	0,3	0,6	3,4	0,5
9	Stellingen	1,8	2,4	1,5	3,8
10	Niendorf/Lokstedt	2,4	1,2	3,4	4,4
11	Eidelstedt/Schnelsen	3,2	4,7	6,0	4,4
12	Eppendorf/Winterhude	2,6	0,9	7,2	4,2
13	Barmbek	2,4	4,1	3,4	9,4
14	Langenhorn	1,7	4,1	3,3	6,8
15	Wandsbek/Jenfeld	3,1	3,1	5,4	8,8
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	5,4	3,9	6,9	7,5
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	2,1	2,6	3,7	3,7
18	Walddörfer	2,2	2,4	3,8	3,1
19	Rahlstedt	1,3	3,4	6,1	8,3
20	Bergedorf	4,1	4,7	5,2	5,0
21	Harburg/Eißendorf	3,2	6,2	7,6	4,3
22	Neugraben/Finkenwerder	5,3	1,9	6,0	10,0
	<b>Gesamt</b>	<b>3,0</b>	<b>3,2</b>	<b>4,7</b>	<b>5,7</b>

Tab. I.4: Förderbedarf im Bereich Soziale Kompetenzen nach Schulregion, 2011/12 bis 2014/15

SR	Schulregion	Förderbedarf Soziale Kompetenzen, (Anteil in Prozent)			
		2014/15	2013/14	2012/13	2011/12
1	Mitte	3,0	2,8	4,3	2,0
2	Billstedt/Horn	4,5	5,4	6,5	4,0
3	Wilhelmsburg	3,5	3,5	6,1	7,1
4	Altona/Bahrenfeld	1,6	1,6	3,4	2,3
5	Lurup/Osdorf	5,8	4,1	3,5	7,3
6	Blankenese	0,9	2,3	3,0	1,7
7	Othmarschen	2,4	0,8	2,3	4,5
8	Eimsbüttel	0,5	1,0	2,9	0,5
9	Stellingen	1,3	2,0	1,6	1,9
10	Niendorf/Lokstedt	1,1	1,7	2,7	1,9
11	Eidelstedt/Schnelsen	2,4	5,1	4,3	2,7
12	Eppendorf/Winterhude	1,0	0,6	7,8	2,6
13	Barmbek	2,9	3,6	3,3	1,4
14	Langenhorn	1,7	2,2	2,8	1,8
15	Wandsbek/Jenfeld	2,5	3,4	5,4	5,5
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	3,8	4,3	7,2	4,5
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	1,8	1,2	2,1	1,0
18	Walddörfer	2,2	2,5	3,0	1,5
19	Rahlstedt	1,6	4,4	5,1	3,7
20	Bergedorf	3,0	3,3	5,2	3,3
21	Harburg/Eißendorf	4,0	4,1	6,8	4,1
22	Neugraben/Finkenwerder	4,0	3,3	5,1	4,5
	<b>Gesamt</b>	<b>2,6</b>	<b>3,0</b>	<b>4,4</b>	<b>3,3</b>

# 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. _____ <sup>19</sup>
--	------------------------------

Datum: \_\_\_\_\_

Ausführende Person: \_\_\_\_\_

<b>Vor- und Nachname des Kindes:</b>	Geschlecht:	<input type="checkbox"/> männlich	<input type="checkbox"/> weiblich				
CODE für das Kind <sup>20</sup>							

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*)

<b>1 Ich-Kompetenzen (Selbstkonzept, Motivation, Emotionen)</b>		sehr schwach	schwach	mittel	stark	sehr stark	keine Angabe
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?							

<sup>19</sup> Die Kita-Nummer ist in den von der BASFI zugesandten Zahlungsbriefen aufgeführt.

<sup>20</sup> 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)

<b>2 Soziale Kompetenzen</b>		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?							
<b>3 Lernmethodische Kompetenzen und kognitive Entwicklung</b>							
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?							
<b>4 Sachkompetenzen: Körper und Bewegung</b>							
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?							

<b>5 Sachkompetenzen in den Bereichen Kunst und Gestalten, mathematische und naturwissenschaftliche Kenntnisse und Fertigkeiten</b>		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?							
<b>6 Sprachkompetenz im Bereich der deutschen Sprache</b>							
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?							
<b>7 Kompetenzen in einer anderen Sprache (welche: _____) (falls einschätzbar)</b>							
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**

<b>Kita</b> Name und Anschrift (ggf. Stempel)	<b>Schule</b> Name und Anschrift (ggf. Stempel)
Datum:	Datum:
Ausführende Person:	Ausführende Person:
Telefon (dienstlich):	Telefon (dienstlich):

<b>Vor- und Nachname des Kindes:</b>	Geschlecht: <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> weiblich								
CODE für das Kind <sup>21</sup>	<table border="1" style="width:100%; height: 20px; border-collapse: collapse;"> <tr> <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 „sehr stark/sehr weit“ (Skala 5) eingeschätzt wurde, kreuzen Sie bitte „Hinweise auf besondere Begabung“ 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 bzw. einfacher Förderbedarf – kein ausgeprägter Förderbedarf. Sie sollten dazu unter Punkt 6 ggf. Einträge mit Empfehlungen zur weiteren Unterstützung für Eltern und/ oder die Schule vornehmen. - Zusätzlich kreuzen Sie bitte für den Bereich Sprachentwicklung (Deutsch) in der Tabelle bei der Tendenz „schwach/wenig“ (entspricht Skala 2) außerdem „einfacher Förderbedarf“ an.

Bereiche	Hinweise auf ausgeprägten Förderbedarf	Entwicklung altersgemäß		Hinweise auf eine besondere Begabung	keine Angabe möglich
	1	2 einfacher Förderbedarf	3 und 4	5	
Sprachentwicklung (Deutsch)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
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"/>
anderer Bereich, und zwar _____	<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	

**Kita**

**3 Überprüfung des Sprachstands durch die Schule** (vgl. Anlage Sprache)

Welcher Bildimpuls wurde eingesetzt?     keiner     „Der Ball“     „So ein Pech“    Wert \_\_\_\_\_

**Besteht Förderbedarf in der deutschen Sprache?**

nein     ja, einfacher Förderbedarf     ja, ausgeprägter Förderbedarf (§ 28a HmbSG)

**Meldung zur Schulärztlichen Untersuchung** bei fehlender U8 bzw. U9    am \_\_\_\_\_ (Datum)

**Schule**

<sup>21</sup> 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)

#### 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: \_\_\_\_\_

#### Welche Sprache/n wird/werden in der Familie gesprochen?

- nur Deutsch  überwiegend Deutsch  
 überwiegend andere Sprache/n  nur andere Sprache/n / kein Deutsch

Falls in der Familie eine andere Sprache / **andere Sprachen als Deutsch** gesprochen werden, **welche?**

\_\_\_\_\_

#### 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 B-Bogen bis 27.10.2014 vorliegt)

**Vorstellungsverfahren für Viereinhalbjährige gemäß § 42 Abs. 1 HmbSG**

Wenn der Schule für ein Kind kein Bogen B mit Informationen aus einer Kita bis zum 27.10.2014 vorliegt, ist der 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.

<b>Schule</b> Name und Anschrift (ggf. Stempel)	<b>Schul-Nr.</b> _____
Datum:	
Ausführende Person:	

<b>Vor- und Nachname des Kindes:</b>	Geschlecht: <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> weiblich								
CODE für das Kind <sup>22</sup>	<table border="1" style="width:100%; height: 20px; border-collapse: collapse;"> <tr> <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 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
	1	2	3 und 4	5	
Sprachentwicklung (Deutsch)	<input type="checkbox"/>	einfacher Förderbedarf <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich-Kompetenzen	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>
Lernmethodik und kognitive Kompetenzen	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>
anderer Bereich, und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**3 Überprüfung des Sprachstands durch die Schule** *(vgl. Anlage Sprache)*

Welcher Bildimpuls wurde eingesetzt?                       keiner     „Der Ball“     „So ein Pech“                      Wert \_\_\_\_\_

- Besteht Förderbedarf in der deutschen Sprache?**
- nein                       ja, einfacher Förderbedarf     ja, ausgeprägter Förderbedarf (§ 28a HmbSG)

**Meldung zur Schulärztlichen Untersuchung** bei fehlender U8 bzw. U9    am \_\_\_\_\_ *(Datum)*

<sup>22</sup> 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)

#### 4 Einschätzung der Kompetenzen in der Schule

(Die mit \* gekennzeichneten Merkmale erfordern im Allgemeinen eine längere Beobachtung, sie können im Falle mangelnder Beobachtungsmöglichkeiten **ausgelassen werden** - bzw. k. A. angekreuzt.)

		sehr schwach	schwach	mittel	stark	sehr stark	keine Angabe
<b>1 Ich-Kompetenzen (Selbstkonzept, Motivation, Emotionen)</b>							
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 und seiner Umwelt.	1	2	3	4	5	k. A.
<b>2 Soziale Kompetenzen</b>							
Kontaktaufnahme	Das Kind nimmt Kontakt mit anderen Personen 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.
Kooperationsfähigkeit *	Das Kind kann mit anderen Kindern kooperieren/spielen.	1	2	3	4	5	k. A.
<b>3 Kognitive Entwicklung, lernmethodische Kompetenzen</b>							
Konzentration	Das Kind zeigt Konzentration bei seinem Tun, es kann für eine Weile bei einer Sache bleiben.	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 und herstellen, Gegensätze erkennen.	1	2	3	4	5	k. A.
Selbstständiges Arbeiten *	Das Kind bearbeitet kleinere Aufgaben bereits selbstständig, es kann sich allein beschäftigen.	1	2	3	4	5	k. A.
<b>4 Sachkompetenzen: Körper und Bewegung</b>							
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.
<b>5 Sachkompetenzen in den Bereichen Kunst und Gestalten, mathematische Kenntnisse und Fertigkeiten</b>							
Musik	Das Kind verfügt über Kompetenzen im musischen Bereich (Rhythmus mitkatschen, ein Lied mitsingen).	1	2	3	4	5	k. A.
Kunst	Das Kind verfügt über Kompetenzen im künstlerisch-gestaltenden Bereich (Malen, 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.

<b>6 Sprachkompetenz im Bereich der deutschen Sprache</b>		sehr 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 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. (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:

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 „sehr stark/sehr weit“ (Skala 5) eingeschätzt wurde, kreuzen Sie bitte „Hinweise auf besondere Begabung“ 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 bzw. einfacher Förderbedarf – kein ausgeprägter Förderbedarf. Sie sollten dazu unter Punkt 6 ggf. Einträge mit Empfehlungen zur weiteren Unterstützung für Eltern und/ oder die Kita vornehmen. - Zusätzlich kreuzen Sie bitte für den Bereich Sprachentwicklung (Deutsch) in der Tabelle bei der Tendenz „schwach/wenig“ (entspricht Skala 2) außerdem „einfacher Förderbedarf“ 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: \_\_\_\_\_

#### Welche Sprache/n wird/werden in der Familie gesprochen?

nur Deutsch

überwiegend Deutsch

überwiegend andere Sprache/n

nur andere Sprache/n / kein Deutsch

Falls in der Familie eine andere Sprache / **andere Sprachen als Deutsch** gesprochen werden, **welche?**

\_\_\_\_\_

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