



ifbq

Institut für Bildungsmonitoring
und Qualitätsentwicklung

Das Verfahren zur Vorstellung Viereinhalbjähriger in Hamburg

Ergebnisse für das Schuljahr 2015/16

Bericht zu den Ergebnissen der Vorstellung Viereinhalbjähriger im Schuljahr 2015/16

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 Februar 2017

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 2015/16 vorgestellten Kinder	10
4.1 Geschlecht und Alter	10
4.2 Migrationshintergrund und überwiegende Familiensprachen.....	11
4.3 Dauer des Kitabesuchs	18
5 Förderbedarfe	24
5.1 Sprachförderbedarf	24
5.1.1 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Geschlecht und Alter	25
5.1.2 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Schulregionen.....	25
5.1.3 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund und Familiensprachen	27
5.1.4 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs.....	29
5.1.5 Sprachförderbedarf in Kitas mit speziellen Sprachförderprogrammen.....	32
5.2 Vergleich der Ergebnisse in Kitas und Schulen	36
5.3 Förderbedarfe in weiteren Bereichen	40
5.3.1 Förderbedarfe nach Geschlecht und Alter.....	41
5.3.2 Förderbedarfe nach Schulregion.....	42
5.3.3 Förderbedarfe nach Migrationshintergrund und Familiensprache	43
5.3.4 Hinweise auf besondere Begabungen	45
6 Befragung der Kita- und Schulleitungen	47
6.1 Stichproben der teilnehmenden Kitas und Schulen	47
6.2 Erfahrungen mit dem Vorstellungsverfahren	48
6.3 Fazit der Leitungsbefragungen.....	53
7 Fazit	54
Anlagen.....	56
Anlage I – Übersichten über Förderbedarfe.....	56
Anlage II – Instrumente	60

Zusammenfassung

Der vorliegende Bericht gibt einen Überblick über die zentralen Ergebnisse des Hamburger „Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige“ im Schuljahr 2015/16. 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 2015/16 lagen Daten von 15.611 durchgeführten Vorstellungsgesprächen aus insgesamt 216 Hamburger Grundschulen vor, davon sind 478 Kinder an 13 Schulen in freier Trägerschaft vorgestellt worden.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Zusammensetzung der Gruppe der Viereinhalbjährigen in den letzten Jahren wenig verändert hat. Der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund ist leicht gestiegen und liegt erstmalig bei knapp über 50 Prozent, in einigen Schulregionen weiterhin 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, persische Sprachen, Englisch und Polnisch. Ersichtlich 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 angemeldet. Wie in den Vorjahren besuchen Kinder mit Migrationshintergrund durchschnittlich deutlich kürzer eine Kita als Kinder ohne Migrationshintergrund, was zum Teil auch der bisherigen Aufenthaltsdauer in Deutschland geschuldet ist.

Obgleich sich nur geringfügige Veränderungen in der Zusammensetzung der Viereinhalbjährigen abzeichnen, ist der Anteil von Kindern mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf im Vergleich zum Vorjahr (2014/15: 11,8 %) angestiegen. Er liegt im Schuljahr 2015/16 mit 13,6 Prozent sehr nahe bei den Werten, die auch für die Durchgänge 2012/13 (13,0 %) und 2013/14 (13,5 %) festgestellt worden waren. Unter den Kindern ohne Migrationshintergrund sind die Ergebnisse in Bezug auf den ausgeprägten Sprachförderbedarf mit etwas über zwei Prozent über die letzten Jahre hinweg relativ stabil. Unter den Kindern mit Migrationshintergrund sind es in diesem Durchgang wie in den Durchgängen 2012/13 und 2013/14 knapp 25 Prozent und damit im Vergleich zum Vorjahr 2014/15 (21,8 %) gut drei Prozent mehr.

Zwischen den verschiedenen Schulregionen in Hamburg zeigen sich nach wie vor große Unterschiede im Anteil der sprachförderbedürftigen Kinder, die weitestgehend der Verteilung der sozialen Belastungslagen in den Regionen entsprechen. Die Ursachen von gehäuft fest-

gestellten Förderbedarfen sind somit sowohl im kulturell-sprachlichen als auch im sozio-ökonomischen Hintergrund der Familien der vorgestellten Kinder zu finden.

Die Dauer des Kitabesuchs bestätigt 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: In der Gruppe mit einer Besuchsdauer von weniger als einem Jahr liegt der Anteil mit Sprachförderbedarf bei 45,8 Prozent, bei einer Besuchsdauer von mehr als drei Jahren hingegen bei lediglich 8,6 Prozent.

Die Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens untermauern die Bedeutung einer frühzeitigen Diagnostik und Förderung. Insbesondere Kinder, die im häuslichen Umfeld nur wenig Kontakt mit der deutschen Sprache haben und die aus sozial belasteten Regionen kommen, profitieren von dem Kitabesuch und der alltagsintegrierten Sprachförderung und erhöhen damit ihre Chancen für einen erfolgreichen Schuleintritt. 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 weiteren Optimierung des Verfahrens wurden auch in diesem Jahr die beteiligten Kitaleitungen und die Grundschulleitungen zu ihren Erfahrungen bei der Durchführung befragt. Die Schulleitungen äußern sich insgesamt überwiegend sehr positiv zum Verfahren, sie stellen einen hohen Grad der Übereinstimmung der Einschätzungen in Kitas und Schulen fest und sehen einen hohen Nutzen in der frühzeitigen, zielgerichteten Beratung der Eltern. Die Kooperationen zwischen Kitas und Schulen scheinen sich stetig zu verbessern, auch wenn es an einigen Standorten Abstimmungsprobleme zwischen einzelnen Kitas und Schulen gibt und Kitas sich insgesamt mehr Rückmeldungen zu den Ergebnissen „ihrer Kinder“ aus den Schulen wünschen. 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.

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 Gespräch an, um die Entwicklung des Kindes zu besprechen. 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. Als fachbezogene Kompetenzen werden die Bereiche „Körper und Bewegung“, „Deutsche Sprache“ und ggf. „andere Sprache“ einbezogen. 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.¹

¹ Vgl. Hamburgisches Schulgesetz § 28a und die jeweiligen Handreichungen zur Schulorganisation.

2 Leitfragen

Das Vorstellungsverfahren wurde im Schuljahr 2015/16 zum dreizehnten 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.² 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 sowie zu Kompetenzen und Förderbedarfen in anderen zentralen Entwicklungsbereichen in den Blick genommen. Der Sprachförderbedarf wird in Abhängigkeit von verschiedenen demographischen Merkmalen unter Berücksichtigung regionaler Besonderheiten analysiert. Anhand von Befragungen der Kita- und 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 mehrsprachigen Familien?
- Welche Herkunftssprachen werden in den Familien der Kinder gesprochen?
- Wie hoch sind die Anteile von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund?
- 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 Geschlecht und Alter des Kindes sowie 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 Kita- und Schulleitungen die Kooperation, die eingesetzten Instrumente und den Nutzen des Vorstellungsverfahrens?
- An welchen Stellen gibt es Optimierungsbedarf hinsichtlich des Verfahrens?

² 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,³ so dass auf den Namen des Kindes nicht rückgeschlossen werden kann.

Parallel zur Auswertung der Protokollbögen wurde im Durchgang 2015/16 eine begleitende Befragung von Kita- und Schulleitungen durchgeführt, mit dem Ziel, die Erfahrungen der Kita-Schul-Kooperation zu erfassen. An dieser schriftlichen Befragung nahmen 251 Kitaleitungen und 123 Schulleitungen teil (siehe dazu 6. – Auswertung der Leitungsbefragungen).

3.1 Instrumente

Im Herbst 2015 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 (von 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.

³ 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). Bogen C 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 differenzierten 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 Unterstützungs- oder Förderbedarfe 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 2015/16 kamen nahezu identische Instrumente und Durchführungshinweise wie im Vorjahr zum Einsatz. 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 Skala ein (außer Sprache sind dies emotionale / seelische Kompetenzen, soziale Kompetenzen, Lernmethodik und kognitive Kompetenzen, Körper und Bewegung, Sachkompetenzen):

- *sehr schwach / sehr wenig*: das kann er / sie nur sehr wenig oder gar nicht gut
- *schwach / wenig*: trifft wenig zu, das kann er / sie manchmal, wenig, teilweise oder nicht immer sicher
- *altersgemäß / mittel*: trifft auf sie / ihn normalerweise zu, das kann er / sie in der Regel
- *stark / sicher*: trifft stark zu, das kann er / sie richtig gut, hier ist er / sie sicher
- *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 abgeleitet 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 Einschätzung „sehr schwach / sehr wenig“ in einem Kompetenzbereich.
- Ein „Hinweis auf eine besondere Begabung“ liegt bei überwiegender Ankreuzen der Einschätzung „sehr stark / sehr weit“ in einem Kompetenzbereich vor.
- Eine „altersgemäße Entwicklung“ liegt vor, wenn für einen Bereich überwiegend „altersgemäß / mittel“, „stark / weit“ oder „schwach / wenig“ eingeschätzt wurde.
- Bei einer Tendenz zu „schwach / wenig“ als Gesamtergebnis gilt „Unterstützungsbedarf“ bzw. „einfacher Förderbedarf“, jedoch kein „ausgeprägter Förderbedarf“. Dazu sollten am Ende des Bogens einsprechende Einträge in einem offenen Feld gemacht werden. Zusätzlich sollte für den Bereich Sprachentwicklung (Deutsch) bei der Tendenz „schwach / wenig“ ein „einfacher Förderbedarf“ angekreuzt werden.

3.2 Datengrundlage

Es konnten Zusammenfassungen der Ergebnisse aus 216 Schulen (Vorjahre⁴: 215, 214, 212) ausgewertet werden.⁵ Die individuellen Daten beziehen sich auf insgesamt 15.611 Protokollbögen (Vorjahre: 15.524, 14.750, 14.565). Nicht für alle Kinder liegen Daten zu allen Merkmalen vor, sodass die Anzahl der Fälle, die den Auswertungen zu den verschiedenen Merkmalen zu Grunde liegen, leicht variiert.

Nach Auszug aus dem Zentralen Schülerregister⁶ waren insgesamt 16.068 Kinder zur Vorstellung eingeladen (Vorjahre: 16.278, 15.927, 15.262). Der Ausschöpfungsgrad der diesjährigen Erhebung beträgt demnach 97,2 Prozent der Population (Vorjahre: 95,4 %, 92,6 %, 95,4 %).

Für 11.215 Kinder wurde die Zusammenfassung eines Protokollbogens B ausgefüllt (Vorjahre: 10.900, 9.072, 8.491), für 4.396 Kinder wurde ein Bogen C ausgefüllt (Vorjahre: 4.624, 5.678, 6.080). Für knapp 150 Kinder waren sowohl ein B- als auch ein C-Bogen eingesandt worden (Vorjahre: 150, 565, 483) die Ergebnisse wurden in diesen Fällen zusammengefügt und als B- Bogen erfasst.

Im Mittel wurden im Schuljahr 2015/16 pro Schule 74 Kinder vorgestellt (Vorjahre: 72, 69, 68), die Anzahl pro Schule reicht von 11 bis zu 253 Kindern.

⁴ Es werden im Folgenden jeweils die drei Vorjahre beginnend mit dem letzten Durchgang 2014/2015 berichtet.

⁵ Die Zahl der staatlichen Schulen, die das Vorstellungsverfahren verbindlich durchführen, liegt bei 203. Es konnten Daten aller staatlichen Schulen in die Auswertung einbezogen werden. Wie in den Vorjahren führten auch konfessionelle und andere nicht-staatliche Schulen, die nicht dazu verpflichtet sind, die Vorstellungsgespräche auf freiwilliger Basis durch, in diesem Durchgang nahmen dreizehn nicht-staatliche Schulen teil.

⁶ Zum Stichtag 24. März 2016

4 Beschreibung der im Schuljahr 2015/16 vorgestellten Kinder

Im folgenden Abschnitt werden die demographischen Merkmale zur Beschreibung der Gruppe der Viereinhalbjährigen im Durchgang 2015/16 zusammengestellt. In Übersichten werden die Ergebnisse bezüglich Geschlecht, Alter, Herkunftssprache, überwiegender Familiensprache und Migrationshintergrund, 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 15.160 Kindern, für die eine Angabe zum Geschlecht vorliegt, sind 51,0 Prozent Jungen (Vorjahre: 51,1 %; 51,6 %; 51,5 %) und 49,0 Prozent Mädchen. Der leichte Jungenüberschuss bleibt damit ein stabiler Trend in der Hamburger Schülerpopulation.

Bei 14.024 Kindern konnte das Alter zum Zeitpunkt der Vorstellung bestimmt werden. Der Mittelwert beträgt 4,88 Jahre, die Standardabweichung 0,32 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	2.486	17,7
55 bis 60 Monate	6.698	47,8
61 bis 66 Monate	4.723	33,7
67 bis 73 Monate	117	0,8
Gesamt	14.024	100

Knapp 20 Prozent der Kinder waren zum Zeitpunkt der Vorstellung nicht älter als viereinhalb Jahre alt (47 bis 54 Monate). Knapp die Hälfte der Kinder war zum Zeitpunkt der Vorstellung zwischen viereinhalb und fünf Jahre (55 und 60 Monate). Ein Drittel der Kinder waren zwischen fünf und fünfeinhalb Jahre alt (61 und 66 Monate). Weniger als ein Prozent der vorgestellten Kinder war älter als fünfeinhalb 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 „Viereinhalbjährige“, die vom Zeitpunkt eineinhalb Jahre vor Beginn der Schulpflicht mit sechs Jahren abgeleitet wurde, entspricht demnach nicht ganz der tatsächlichen Altersvertei-

lung. Es handelt sich vielmehr – wie auch in den Vorjahren – um eine Erhebung der knapp Fünfjährigen.

4.2 Migrationshintergrund und überwiegende Familiensprachen

Zur Bestimmung des Migrationshintergrundes werden folgende Kriterien berücksichtigt:⁷

1. nicht-deutscher Geburtsort des Kindes
2. nicht-deutscher 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 14.364 Kindern (das entspricht 92,0 % der Gesamtstichprobe) mit entsprechenden Angaben trifft in 7.385 Fällen mindestens eine der genannten Bedingungen zu. Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund beträgt damit 51,4 Prozent (Vorjahre: 48,4 %; 48,1 %; 49,3 %) und liegt somit erstmalig über 50 Prozent. Der höhere Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund geht vor allem auf die erhöhte Zahl an Kindern mit nicht-deutschem Geburtsort oder nicht-deutscher Staatsbürgerschaft zurück. In Tabelle 2 sind die Ergebnisse der einzelnen Bereiche seit dem Schuljahr 2012/13 zusammen gestellt.

Tab. 2: Kriterien zur Bestimmung des Migrationshintergrunds, Schuljahre 2012/13 bis 2015/16

Kriterien für Migrationshintergrund	Anteil an der Population (in Prozent)			
	2015/16	2014/15	2013/14	2012/13
nicht-deutscher Geburtsort des Kindes	7,3	6,0	4,5	4,4
nicht-deutscher Geburtsort eines Sorgeberechtigten	40,4	39,8	34,3	39,0
nicht-deutsche oder zweite Staatsangehörigkeit des Kindes	12,6	10,8	9,5	9,6
nicht-deutsche oder zweite Staatsangehörigkeit eines Sorgeberechtigten	30,5	29,7	25,9	28,8
Gebrauch einer nicht-deutschen Sprache in der Familie	45,8	42,8	45,7	45,4

⁷ 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.

Abbildung 1 gibt eine Übersicht der Entwicklung der Anteile der Kinder mit Migrationshintergrund seit dem Durchgang 2007/08. Seitdem stieg der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund von gut 40 Prozent auf in diesem Jahr erstmalig über 50 Prozent.

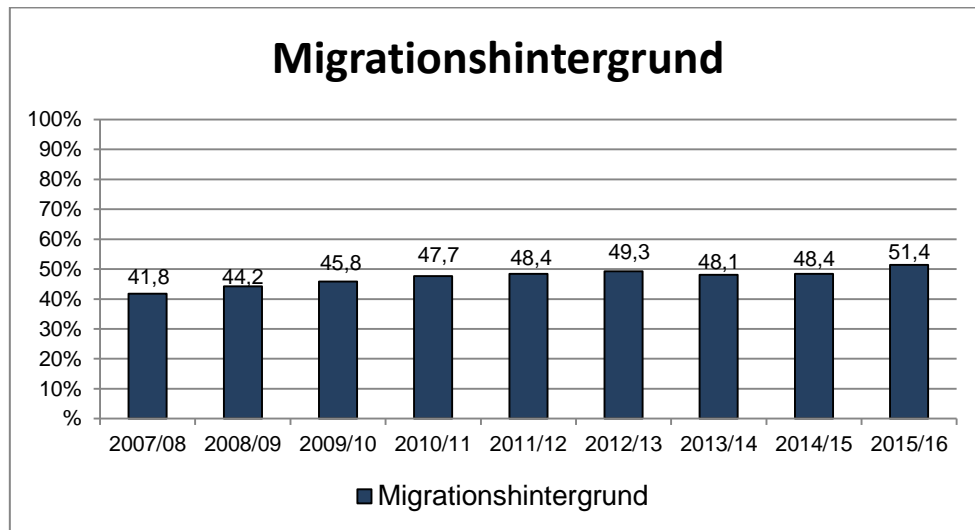


Abb. 1 Anteile der Viereinhalbjährigen mit Migrationshintergrund seit 2007/08

Migrationshintergrund in den Schulregionen

In Abbildung 2 wird die Verteilung der Anteile von Kindern mit Migrationshintergrund auf die 22 Hamburger Schulregionen⁸ grafisch veranschaulicht.

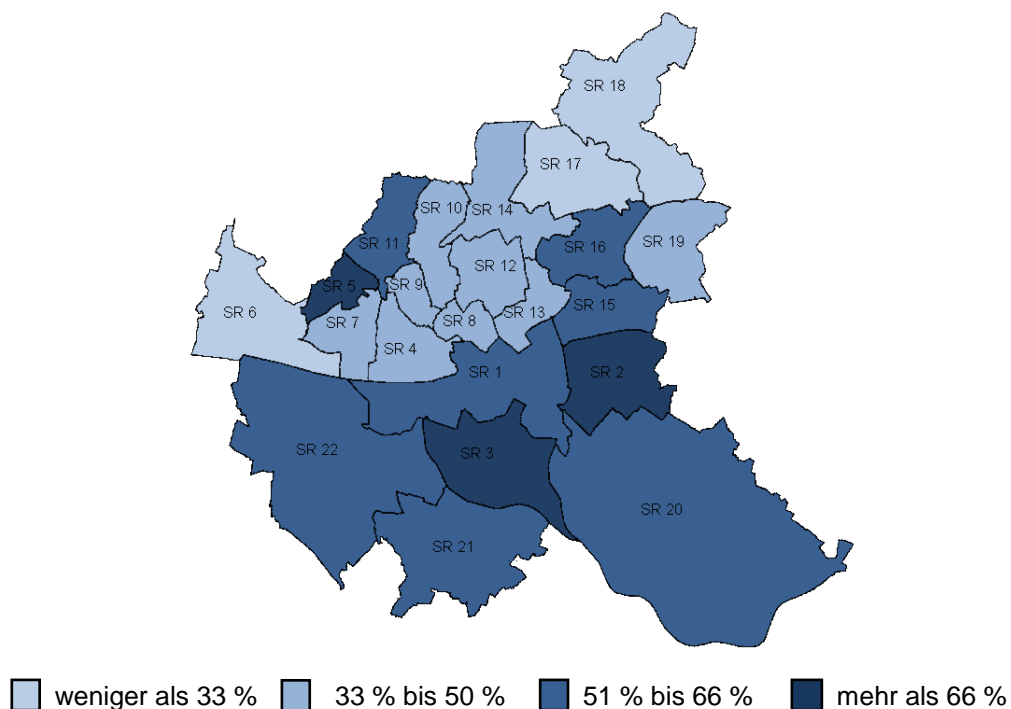


Abb. 2: Anteil der Familien mit Migrationshintergrund nach Schulregion, Schuljahr 2015/16

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

In drei Regionen beträgt der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund über 66 Prozent: die Regionen 3 (Wilhelmsburg) mit 81,6 Prozent, 2 (Billstedt/Horn) mit 75,4 Prozent und 5 (Lurup/Osdorf) mit 72,5 Prozent verzeichnen die höchsten Anteile. In sieben Regionen liegt der Anteil zwischen 51 Prozent und 65 Prozent, das sind zwei Regionen mehr als im Vorjahr. In neun Regionen liegt er zwischen 33 und 50 Prozent. In drei Regionen beträgt der Anteil in diesem Jahr weniger als 33 Prozent, dazu zählen Region 6 (Blankenese) mit 31,1 Prozent, Region 17 (Poppenbüttel/Wellingsbüttel) mit 30,8 Prozent und Region 18 (Walddörfer) mit 25,6 Prozent. Tabelle 3 gibt einen Überblick über die Entwicklung der letzten vier Jahre in den einzelnen Schulregionen. In einigen Schulregionen zeigt sich im Verlauf der Jahre seit 2012/13 ein deutlicher Anstieg der Anteile der Kinder mit Migrationshintergrund (um 4 % bis 5 %). Die höchsten Zuwächse sind in Region 11 (Eidelstedt) und Region 6 (Blankenese) mit je ca. fünf Prozent Zuwachs zu verzeichnen. In anderen Regionen sank der Anteil insgesamt über die Jahre ab, um ca. fünf Prozent in Region 9 (Stellingen), sowie um ca. vier Prozent in Region 22 (Neugraben/Finkenwerder), Region 3 (Wilhelmsburg) und Region 19 (Rahlstedt).

Tab. 3: Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund nach Schulregion, Schuljahre 2010/11 bis 2015/16

Schulregion		Kinder mit Migrationshintergrund (Anteil in Prozent)			
Nr.	Bezeichnung	2015/16	2014/15	2013/14	2012/13
1	Mitte	65,9	60,0	60,3	61,2
2	Billstedt/Horn	75,4	75,4	75,1	71,7
3	Wilhelmsburg	81,6	78,6	77,4	86,2
4	Altona/Bahrenfeld	42,6	41,5	42,6	43,0
5	Lurup/Osdorf	72,5	67,1	60,9	69,0
6	Blankenese	31,1	29,5	28,0	26,5
7	Othmarschen	35,1	30,5	29,3	35,0
8	Eimsbüttel	34,2	31,2	30,1	35,4
9	Stellingen	40,5	42,1	43,9	45,6
10	Niendorf/Lokstedt	34,5	33,4	34,8	32,0
11	Eidelstedt/Schnelsen	54,1	47,8	46,6	48,1
12	Eppendorf/Winterhude	37,3	31,0	31,5	34,9
13	Barmbek	49,0	42,8	49,8	46,3
14	Langenhorn	42,4	35,7	40,9	38,5
15	Wandsbek/Jenfeld	61,2	60,3	56,1	58,7
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	53,4	52,5	50,2	56,4
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	30,8	33,5	31,0	29,0
18	Walddörfer	25,6	22,4	22,1	23,8
19	Rahlstedt	41,3	42,0	42,3	45,5
20	Bergedorf	52,2	48,3	49,8	48,5
21	Harburg/Eißendorf	65,2	61,2	59,1	61,5
22	Neugraben/Finkenwerder	59,8	58,3	52,9	63,8

Der Blick auf die sehr unterschiedlichen Anteile von Familien mit Migrationshintergrund in den jeweiligen Hamburger Schulregionen macht die enge Kopplung zwischen Migrationshintergrund und sozioökonomischem Status deutlich. Um zu beschreiben, wie hoch der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund in unterschiedlichen sozialen Umfeldern ist, wurde der sog. Sozialindex⁹ der Schule, an der das Kind vorgestellt wurde, als Indikator heran gezogen. Es wurden Kategorien gebildet, nach denen die Kinder sozioökonomisch eher hoch, mittel oder gering belasteten sozialen Gruppen (sogenannten Belastungsgruppen) zugeordnet werden. In der sozial am höchsten belasteten Gruppe finden sich zu 68,6 Prozent Kinder mit Migrationshintergrund, während in der gering belasteten Gruppe lediglich 33,0 Prozent der Kinder einen Migrationshintergrund aufweisen.

Überwiegende Familiensprachen

Die Differenzierung der überwiegenden Familiensprachen ergänzt die Auswertungen zum 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 überwiegend gesprochene Sprache betrachtet.

Im Protokollbogen soll vermerkt werden, 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 überwiegenden Familiensprache liegen für 13.497 Kinder vor (das entspricht 86,5 % aller Fälle). Hierbei ist zu berücksichtigen, dass in diesem Durchgang für 871 Kinder zwar die Angabe vorlag, dass sie eine andere Familiensprache als Deutsch sprechen, aber es blieb unklar, welches ihre überwiegend gesprochene Familiensprache ist. Deshalb können diese knapp 900 Kinder nicht bei den Auswertungen hinsichtlich überwiegender Familiensprachen berücksichtigt werden. In die Berechnungen zum Migrationshintergrund wurden diese Kinder als „nicht-einsprachig Deutsch“ einbezogen. Daraus ergeben sich unterschiedliche Anzahlen und Anteile bei den Auswertungen nach Migrationshintergrund (45,8 % nicht-einsprachig deutsch) und nach Familiensprache (42,3 % nur oder überwiegend eine andere Sprache als deutsch).

⁹ Der Sozialindex (früher auch „KESS-Index“) beschreibt die Hamburger Schulen auf einer Skala von 1 („sehr belastetes Umfeld“) bis 6 („sehr günstiges Umfeld“). Er wird auf Grundlage von Fragebogendaten und Sozialraumdaten der Schülerinnen und Schüler berechnet. Der Sozialindex hat in Hamburg Auswirkungen auf die Ressourcenzuweisungen an Schulen (z. B. kleinere Klassen in Grundschulen mit Sozialindex 1 oder 2). In der Auswertung des Sozialindex werden drei sog. Belastungsgruppen gebildet: „hoch belastet“ entspricht Schulen mit Sozialindex „1 und 2“, „mittelmäßig belastet“ entspricht Sozialindex „3 und 4“ und „gering belastet“ entspricht Sozialindex „5 und 6“. Einige Schulen können keinem Sozialindex zugeordnet werden, zu diesen gehören nicht staatliche Schulen.

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 (57,7 Prozent)
2. Deutsch als überwiegende Sprache (21,2 Prozent)
3. überwiegend andere Sprache / Deutsch als Zweit- oder Drittsprache (15,9 Prozent)
4. nur andere Sprachen / kein Deutsch (5,2 Prozent)

Aus der Gesamtgruppe der 2015/16 vorgestellten Kinder wachsen 57,7 Prozent der Kinder einsprachig Deutsch auf und 21,2 Prozent mit Deutsch als überwiegender Familiensprache. Ausschließlich oder überwiegend eine andere Sprache als Deutsch sprechen 21,1 Prozent der Kinder in ihren Familien. Leicht angestiegen ist dabei der Anteil an Familien, in denen gar nicht Deutsch gesprochen wird (von 4,4 % auf 5,2 %).

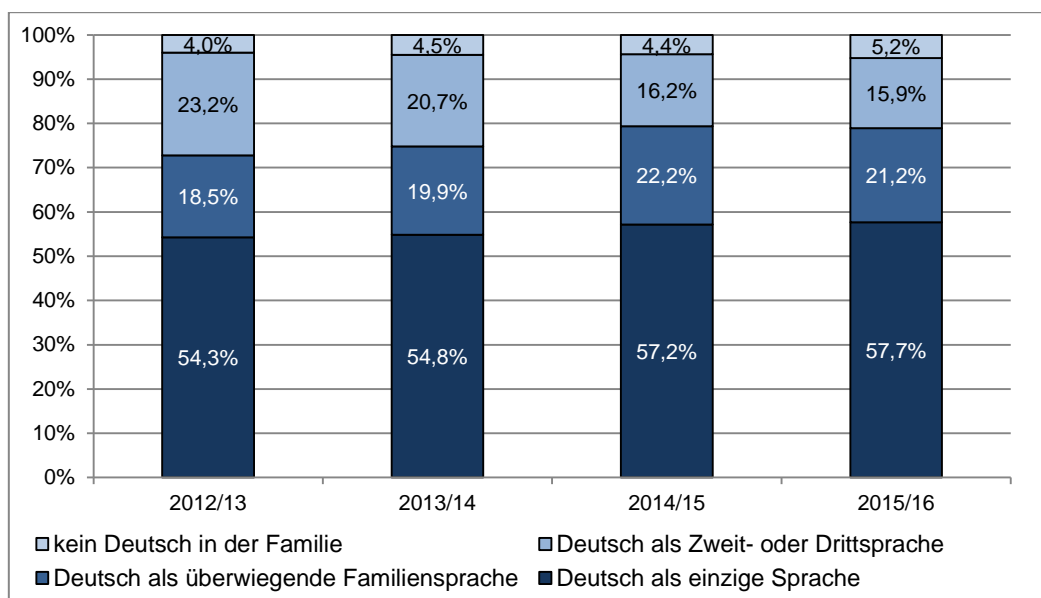


Abb. 3: Verteilung der Familiensprachen der Viereinhalbjährigen, Schuljahre 2012/13 bis 2015/16

Überwiegende Familiensprache nach Schulregion

Während in Hamburg etwas mehr als 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 Tabelle 4 und Abbildung 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.

Tab. 4: Überwiegende Familiensprache nach Schulregion, 2015/16

Schulregion		Anteil an der Population (in Prozent)				Anzahl
Nr.	Bezeichnung	nur Deutsch	überw. Deutsch	überw. andere Sprache	kein Deutsch	
1	Mitte	42,6	28,1	18,8	10,5	627
2	Billstedt/Horn	31,8	29,5	30,1	8,6	876
3	Wilhelmsburg	23,6	30,2	37,7	8,5	504
4	Altona/Bahrenfeld	66,0	19,2	11,4	3,4	1.161
5	Lurup/Osdorf	35,2	31,9	25,8	7,1	364
6	Blankenese	78,4	11,4	4,7	5,5	491
7	Othmarschen	73,1	14,6	7,9	4,4	342
8	Eimsbüttel	75,8	15,9	4,8	3,5	396
9	Stellingen	68,9	19,1	9,7	2,3	383
10	Niendorf/Lokstedt	75,3	15,1	6,0	3,6	531
11	Eidelstedt/Schnelsen	54,8	25,4	16,1	3,8	398
12	Eppendorf/Winterhude	72,6	17,7	7,6	2,0	694
13	Barmbek	59,9	19,7	15,4	4,9	589
14	Langenhorn	67,2	16,2	12,9	3,7	512
15	Wandsbek/Jenfeld	46,1	26,1	21,9	5,9	777
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	55,6	19,9	18,5	6,0	664
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	75,0	17,2	6,0	1,8	513
18	Walddörfer	81,0	13,1	4,4	1,4	495
19	Rahlstedt	68,0	15,1	13,3	3,6	578
20	Bergedorf	57,8	20,3	16,1	5,8	915
21	Harburg/Eißendorf	44,5	25,1	21,5	9,0	769
22	Neugraben/Finkenwerder	49,8	22,2	22,2	5,7	472

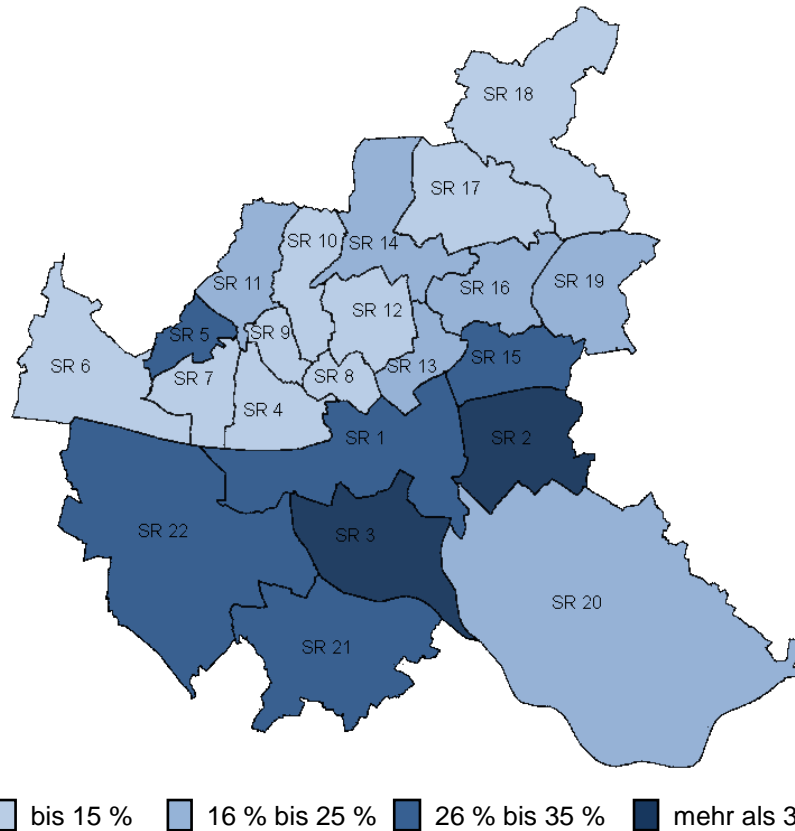


Abb. 4: Anteil überwiegend nicht-deutscher Familiensprachen nach Schulregion, Schuljahr 2015/16

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 8,9 Prozent mit deutlichem Abstand weiterhin die häufigste nicht deutsche Herkunftssprache, deren Anteil jedoch erneut leicht zurückging. Es folgen Russisch (5,4 %), Persische Sprachen (4,5 %), Englisch (4,1 %) und Polnisch (3,7 %). Für Arabisch (2,5 %), Spanisch (2,2 %) und Afrikanische Sprachen (2,2 %) gibt es ähnliche Werte wie im Vorjahr. Leichte Zuwächse verzeichnen Serbisch / Kroatisch / Bosnisch (1,9 %), Albanisch (1,6 %), Kurdisch (1,1 %) und Portugiesisch (1,2 %). Bei Französisch (1,7 %) Italienisch (0,7 %), Romanes (0,5 %) Chinesisch (0,6 %) und Griechisch (0,5 %) zeigen sich im Vergleich zum Vorjahr keine oder minimale Veränderungen. Der Anteil „anderer Sprachen“ steigt weiter an und liegt jetzt bei 6,7 Prozent.

Tab. 5: Verbreitung einzelner Herkunftssprachen in den Familien, Schuljahre 2012/13 bis 2015/16

Herkunftssprache	Anteil an der Population (in Prozent)			
	2015/16	2014/15	2013/14	2012/13
Türkisch	8,9	9,0	9,3	9,5
Russisch	5,4	5,2	6,0	5,4
Persische Sprachen (*)	4,5	3,8	4,8	4,3
Englisch	4,1	4,4	2,3	4,1
Polnisch	3,7	4,0	3,8	3,5
Arabisch	2,5	2,4	2,2	2,4
Spanisch	2,2	2,3	1,9	2,1
Afrikanische Sprachen (**)	2,2	2,3	2,7	2,2
Serbisch / Kroatisch / Bosnisch	1,9	1,7	1,7	1,8
Französisch	1,7	1,7	1,6	1,4
Albanisch	1,6	1,4	1,4	1,5
Portugiesisch	1,2	1,0	0,8	0,9
Kurdisch	1,1	0,8	0,6	0,7
Italienisch	0,7	0,7	0,4	0,7
Chinesisch	0,6	0,5	0,3	0,3
Griechisch	0,5	0,5	0,4	0,5
Romanes	0,5	0,6	0,7	0,8
Vietnamesisch	0,5	0,4	0,4	0,5
andere Sprachen	6,7	6,0	4,5	4,7
Anzahl der Kinder, von denen Informationen vorliegen	13.497	13.434	13.359	13.328

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

4.3 Dauer des Kitabesuchs

Für 11.013 Kinder (Vorjahr 10.931 Kinder) liegen Informationen dazu vor, ob und wie lange sie bereits eine Kita besuchen (das sind 70,5 % der Gesamtstichprobe). Von den Kindern, für die diese Information vorliegt, besuchten 9,7 Prozent (Vorjahr: 9,4 %) zum Zeitpunkt der Vorstellung seit weniger als einem Jahr eine Kita; 21,6 Prozent der Kinder besuchten seit ein bis zwei Jahren eine Kita (Vorjahr 25,7 %); 32,0 Prozent besuchten seit zwei bis drei Jahren eine Kita (Vorjahr 31,5 %) und 36,6 Prozent der Kinder besuchten zum Zeitpunkt der Vorstellung seit drei oder mehr Jahren eine Kita (Vorjahr 33,4 %), siehe Tabelle 6 und Abbildung 5.

Insgesamt gibt es somit einen hohen Anteil an Kindern, die zum Zeitpunkt der Vorstellung bereits zwei Jahre oder länger eine Kita besuchen (mit 68,6 % sind dies mehr als zwei Drittel dieser Stichprobe). Der Anteil liegt im Schuljahr 2015/16 wiederum höher als in den Vorjahren (2014/15 waren es 64,9 %, 2013/14 waren es 63,4 %, 2012/13 waren es 56,4 %).

Tab. 6: Dauer des Kitabesuchs zum Zeitpunkt der Vorstellung, Schuljahre 2012/13 bis 2015/16

Dauer des Kitabesuchs	2015/16 (N = 11.013)		2014/15 (N = 10.931)		2013/14 (N = 10.610)		2012/13 (N = 7.522)	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
weniger als 11 Monate	1.073	9,7	1.031	9,4	881	8,3	779	10,4
12 bis 23 Monate	2.384	21,6	2.812	25,7	3.005	28,3	2.495	33,2
24 bis 35 Monate	3.520	32,0	3.446	31,5	3.280	30,9	2.154	28,6
mehr als 35 Monate	4.036	36,6	3.642	33,4	3.444	32,5	2.094	27,8

Der Anteil der Kinder, die zwischen einem und zwei Jahren eine Kita besuchen, ging hingegen stetig zurück und der Anteil der Kinder, die seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchen, liegt stabil um die zehn Prozent.

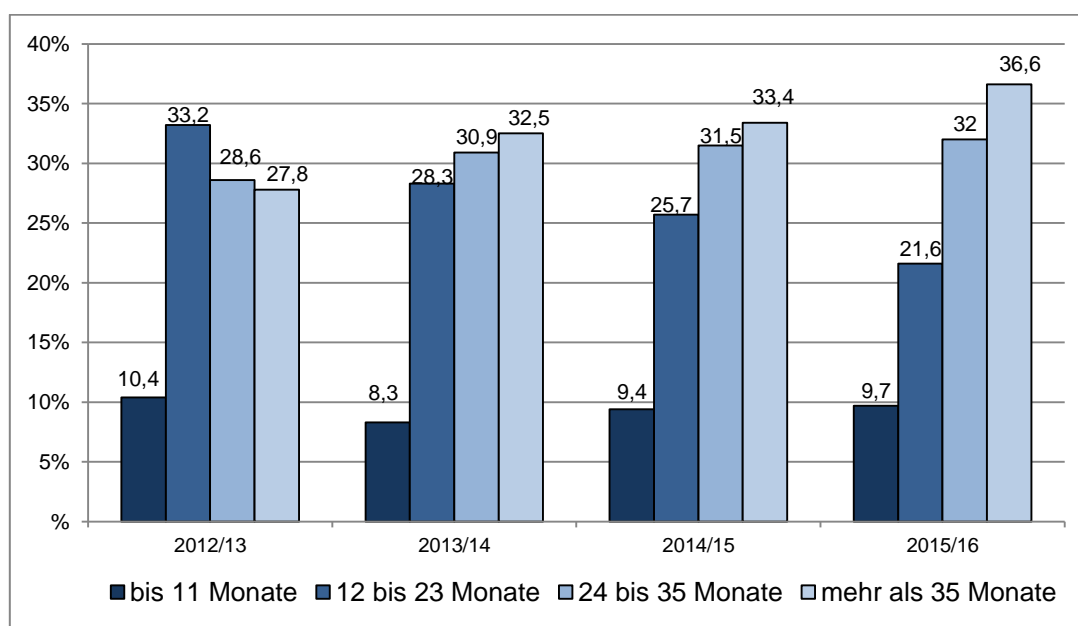


Abb. 5: Dauer des Kitabesuchs 2012/13 bis 2015/16

Dauer des Kitabesuchs im Verhältnis zu Migrationshintergrund und Familiensprache

Für 10.503 der vorgestellten Kinder liegen Angaben sowohl zur Dauer des Kitabesuchs als auch zum Migrationshintergrund vor (67,3 % der Gesamtstichprobe), für 9.908 Kinder liegen Angaben zur Dauer des Kitabesuchs und zur überwiegenden Familiensprache vor (63,5 % der Gesamtstichprobe). In den zwei nachfolgenden Tabellen werden die Ergebnisse zur Kitabesuchsdauer differenziert nach Migrationshintergrund (Tabelle 7) und Familiensprache (Tabelle 8) ausgewiesen.

Tab. 7: Dauer des Kitabesuchs nach Migrationshintergrund

Dauer des Kitabesuchs	Kinder ohne Migrationshintergrund (N = 5.224)		Kinder mit Migrationshintergrund (N = 5.279)	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
bis 11 Monate	280	5,4	743	14,1
12 bis 23 Monate	966	18,5	1.321	25,0
24 bis 35 Monate	1.515	29,0	1.849	35,0
mehr als 35 Monate	2.463	47,1	1.366	25,9

Tab. 8: Dauer des Kitabesuchs nach Familiensprache

Dauer des Kitabesuchs (N=10.031)	Familiensprache nur Deutsch (N = 5.806)		Familiensprache überw. Deutsch (N = 2.045)		Familiensprache überw. andere (N = 1.566)		kein Deutsch in der Familie (N = 491)	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
bis 11 Monate	332	5,7	178	8,7	263	16,8	173	35,2
12 bis 23 Monate	1.077	18,5	455	22,2	468	29,9	143	29,1
24 bis 35 Monate	1.719	29,6	730	35,7	565	36,1	120	24,4
mehr als 35 Monate	2.678	46,1	682	33,3	270	17,2	55	11,2

Von den Kindern ohne Migrationshintergrund besuchten 47,1 Prozent seit drei oder mehr Jahren eine Kita. Unter den Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund liegt dieser Anteil bei 25,9 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 (14,1 %) dagegen fast dreimal so hoch wie unter den Kindern ohne Migrationshintergrund (5,4 %).

Ein ähnliches Bild ergibt sich bei der Auswertung nach Familiensprache. Aus nur oder überwiegend deutschsprachigen Familien besuchen 74,0 Prozent der Kinder seit mindestens zwei Jahren und 42,8 Prozent seit mindestens drei Jahren eine Kita. Aus Familien die überwiegend oder ausschließlich eine andere Sprache als deutsch sprechen, sind es hingegen lediglich 49,1 Prozent, die seit zwei oder mehr Jahren eine Kita besuchen, und nur 15,8 Prozent, die seit drei oder mehr Jahren eine Kita besuchen. Von den Kindern, in deren Familien gar nicht Deutsch gesprochen wird, waren über ein Drittel (35,2 %) weniger als ein Jahr in der Kita, bei den Kindern aus nur einsprachig-deutschen Familien liegt dieser Anteil lediglich bei gut fünf Prozent (5,7 %).

Dauer des Kitabesuchs nach Schulregionen

Für 10.632 Kinder von den im Durchgang 2015/16 an staatlichen Grundschulen vorgestellten Viereinhalbjährigen (67,9 Prozent der Gesamtstichprobe) gab es Angaben dazu, wie lange sie bereits eine Kita besuchen und in welcher Schulregion sie wohnen. Die Tabelle 9 sowie die Abbildungen 6 und 7 zeigen deutliche regionale Unterschiede hinsichtlich der Dauer des Kitabesuchs, die auch die soziale Zusammensetzung in den Schulregionen widerspiegeln.

Tab. 9: Dauer des Kitabesuchs differenziert nach Schulregion, Schuljahr 2015/16

Schulregion		Anteil an der Population (in Prozent)				Anzahl gesamt
		Dauer des Kitabesuchs				
Nr.	Bezeichnung	weniger als 12 Monate	12 bis 23 Monate	24 bis 35 Monate	mehr als 35 Monate	
1	Mitte	10,2	19,9	31,9	38,0	508
2	Billstedt/Horn	11,2	22,8	36,7	29,3	793
3	Wilhelmsburg	14,8	31,2	34,8	19,2	385
4	Altona/Bahrenfeld	8,6	18,0	23,1	50,3	951
5	Lurup/Osdorf	14,8	20,5	39,8	25,0	332
6	Blankenese	7,7	26,0	33,7	32,7	392
7	Othmarschen	7,5	25,7	32,2	34,6	292
8	Eimsbüttel	6,1	19,2	27,9	46,8	297
9	Stellingen	7,5	19,9	32,4	40,2	306
10	Niendorf/Lokstedt	7,2	18,1	33,0	41,8	376
11	Eidelstedt/Schnelsen	9,8	16,2	35,7	38,4	297
12	Eppendorf/Winterhude	5,1	19,2	27,6	48,0	583
13	Barmbek	10,4	14,7	29,6	45,3	510
14	Langenhorn	11,5	18,8	32,3	37,5	400
15	Wandsbek/Jenfeld	12,4	21,9	33,7	31,9	643
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	13,0	18,9	30,8	37,2	545
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	10,7	23,5	29,0	36,8	421
18	Walddörfer	7,4	24,7	34,7	33,2	377
19	Rahlstedt	9,7	22,3	28,3	39,8	435
20	Bergedorf	8,3	23,6	34,7	33,4	734
21	Harburg/Eißendorf	12,9	26,7	32,2	28,2	667
22	Neugraben/Finkenwerder	8,2	27,1	37,4	27,3	388

In den Regionen Altona/Bahrenfeld, Eimsbüttel, Stellingen, Niendorf/Lokstedt, Eppendorf/Winterhude und Barmbek besuchen mehr als 40 Prozent der Kinder bereits länger als drei Jahre eine Kita. In diesen Regionen zeigen sich jeweils über die vergangenen drei Jahre die höchsten Werte. In den Regionen Mitte, Billstedt/Horn, Lurup/Osdorf, Barmbek, Langenhorn, Bramfeld/Steilshoop/Farmsen, Poppenbüttel/Wellingsbüttel, Wandsbek/Jenfeld, Harburg/Eißendorf und Wilhelmsburg sind es hingegen über zehn Prozent der Kinder, die zum

Zeitpunkt der Vorstellung seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchen. Auch diese Regionen zeigen relativ konstant hohe Werte, wobei in den vier zuletzt genannten Regionen insgesamt gesehen ein Anstieg des Anteil der Kinder zu verzeichnen ist, die weniger als drei Jahre eine Kita besuchen.

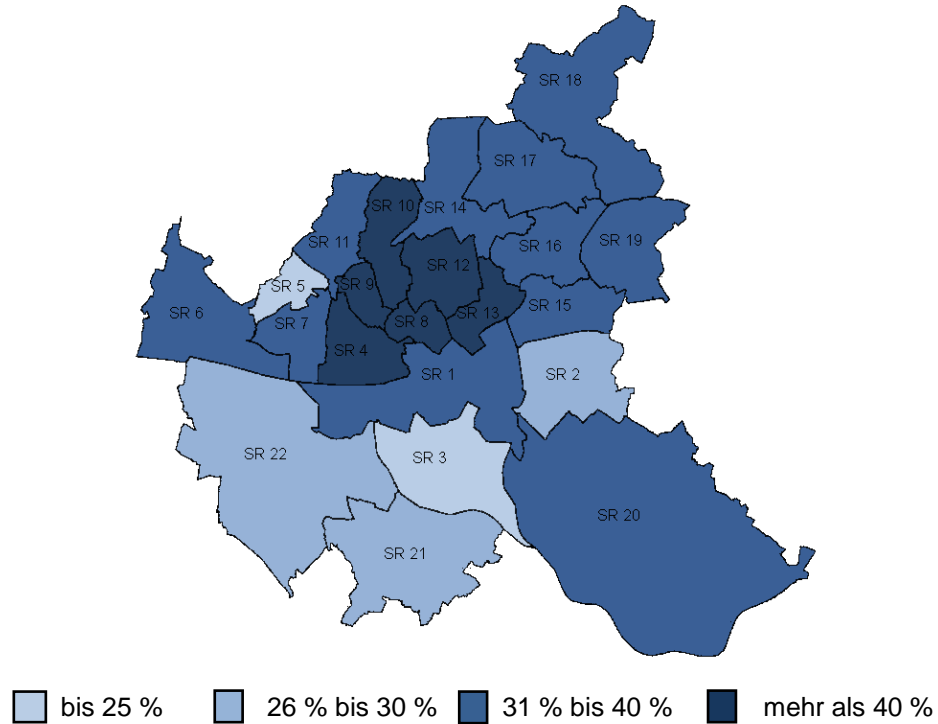


Abb. 6: Anteil der Kinder mit mehr als drei Jahren Kitabesuch nach Schulregion, Schuljahr 2015/16

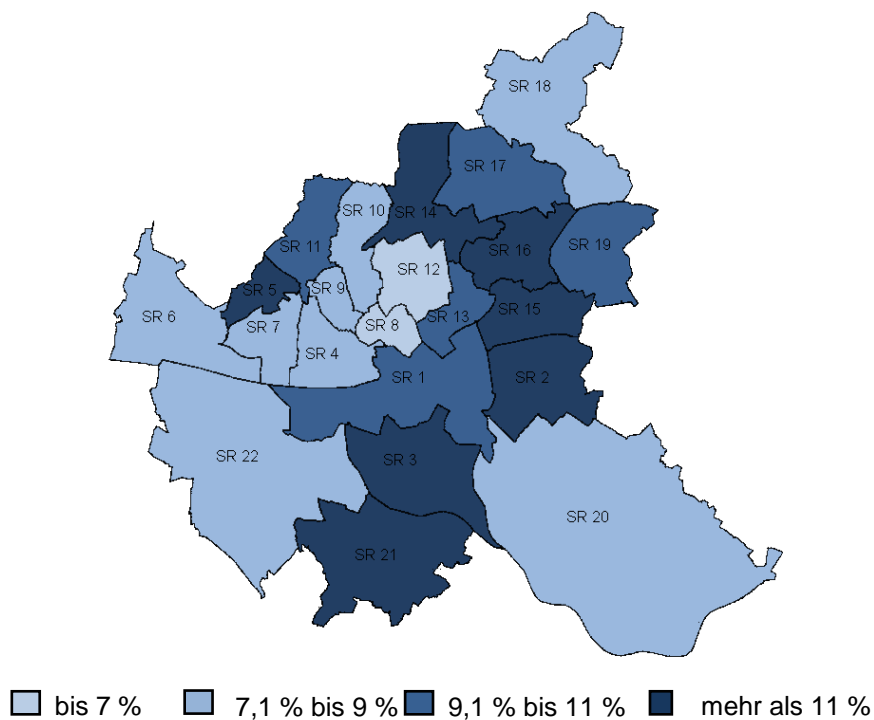


Abb. 7: Anteil der Kinder mit weniger als einem Jahr Kitabesuch nach Schulregion, Schuljahr 2015/16

Die Unterschiede zwischen den Regionen gehen vor allem auch auf die sozioökonomischen und kulturellen Hintergründe zurück. So zeigt sich, dass in der sozial am höchsten belasteten Gruppe vergleichsweise am meisten Kinder mit einer sehr kurzen Dauer des Kitabesuchs zu finden sind (12 % unter einem Jahr, in der mittleren Gruppe sind es 10 % und in der gering belasteten Gruppe knapp 8 %). Umgekehrt weisen in der gering belasteten Gruppe die meisten Kinder einen bereits sehr langen Kitabesuch auf (40 % mehr als drei Jahre, in der mittleren Gruppe sind es 37 % und in der Gruppe mit der hohen Belastung 32 %).

5 Förderbedarfe

In diesem Kapitel werden die Auswertungen zum ermittelten Sprachförderbedarf (5.1) sowie Vergleiche zwischen den Ergebnissen der Kompetenzeinschätzungen in Kitas und Schulen (5.2) präsentiert. Die Ergebnisse werden in Bezug auf verschiedene Merkmale der vorgestellten Kinder betrachtet (Alter, Geschlecht, Migrationsstatus, Familiensprachen, Dauer des Kitabesuchs) sowie unter dem Gesichtspunkt regionaler Besonderheiten. In Abschnitt 5.1.6 werden Ergebnisse differenziert nach strukturellen Rahmenbedingungen in den Kitas ausgewertet. Im letzten Abschnitt werden die Ergebnisse hinsichtlich der Förderbedarfe in weiteren Kompetenzbereichen dargestellt und ebenfalls nach den oben beschriebenen Merkmalen der vorgestellten Kinder betrachtet (5.3).

5.1 Sprachförderbedarf

Die Entwicklung der gemeldeten sprachlichen Förderbedarfe seit dem Schuljahr 2006/07 wird in der Abbildung 8 nachgezeichnet.¹⁰ Sie zeigt von 2006/07 bis 2010/11 einen leichten Rückgang des Sprachförderbedarfs. Von 2011/12 bis 2013/14 war der ausgeprägte Sprachförderbedarf dann von Jahr zu Jahr angestiegen, im Durchgang 2014/15 dann wieder abgefallen. Im aktuellen Durchgang sind es mit 13,6 Prozent im Vergleich zum Vorjahr wieder mehr Kinder, bei denen ausgeprägter Sprachförderbedarf diagnostiziert wurde. Einfacher Sprachförderbedarf wurde im aktuellen Durchgang hingegen nur für 11,1 Prozent der Kinder festgestellt. Betrachtet man den einfachen und den ausgeprägten Sprachförderbedarf zusammen genommen, dann ist derzeit eine leicht rückläufige Tendenz erkennbar.

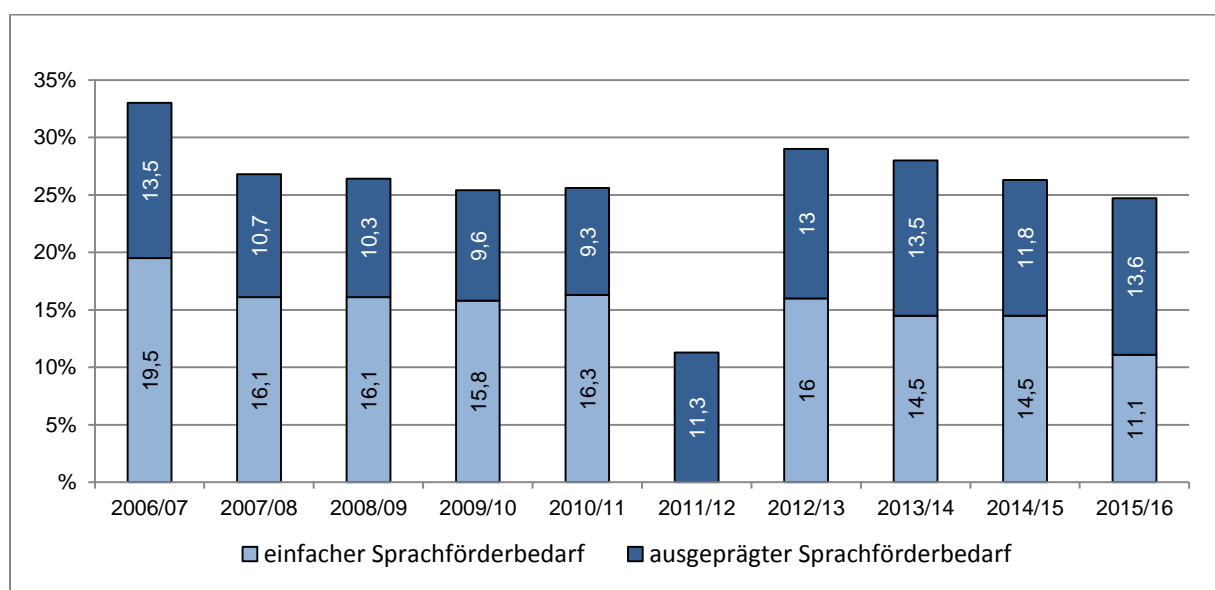


Abb. 8: Entwicklung des Sprachförderbedarfs seit dem Schuljahr 2006/07

¹⁰ 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 Ausgeprägter 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 (15,1 %) um gut drei Prozent höher als bei Mädchen (11,7 %).

Tab. 10: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Geschlecht, Schuljahre 2012/13 bis 2015/16

Schuljahr	ausgeprägter Sprachförderbedarf (Anteil in Prozent)	
	Jungen	Mädchen
2015/16	15,1	11,7
2014/15	12,7	10,4
2013/14	14,6	12,0
2012/13	14,5	11,0

Der Blick auf die Verteilung der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf differenziert nach ihrem Alter zum Zeitpunkt der Vorstellung (N = 14.023) zeigt, dass mit zunehmendem Alter der Anteil sprachförderbedürftiger Kinder abnimmt. Die sehr kleine Gruppe der über Fünfeinhalbjährigen 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. Außerdem gehören zu dieser Gruppe zugewanderte und neu zugezogene Kinder, die im Vorjahr noch nicht am Vorstellungsverfahren in Hamburg teilnehmen konnten. Der Anteil der nicht deutschsprachigen Kinder ist in dieser Gruppe sehr hoch.

Tab. 11: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Alter, Schuljahr 2015/16

Alter	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
bis 54 Monate	2.486	378	15,2
55 bis 60 Monate	6.698	948	14,2
61 bis 66 Monate	4.723	502	10,6
67 bis 72 Monate	116	30	25,9

5.1.2 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Schulregionen

Im folgenden Abschnitt findet sich eine Zusammenstellung der Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens differenziert nach den 22 Schulregionen. Abbildung 9 zeigt zunächst die Verteilung

lungen über gesamt Hamburg hinweg. Vier Regionen liegen bei einem Anteil mit Sprachförderbedarf von über 20 Prozent: Wilhelmsburg, Billstedt/Horn, Lurup/Osdorf und Neugraben/Finkenwerder. Neun Regionen weisen 11 bis 20 Prozent Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf auf (wobei Wandsbek/Jenfeld mit 19,6 % knapp unter den 20 % liegt) und in neun Regionen liegt dieser Anteil jetzt unter 11 Prozent.

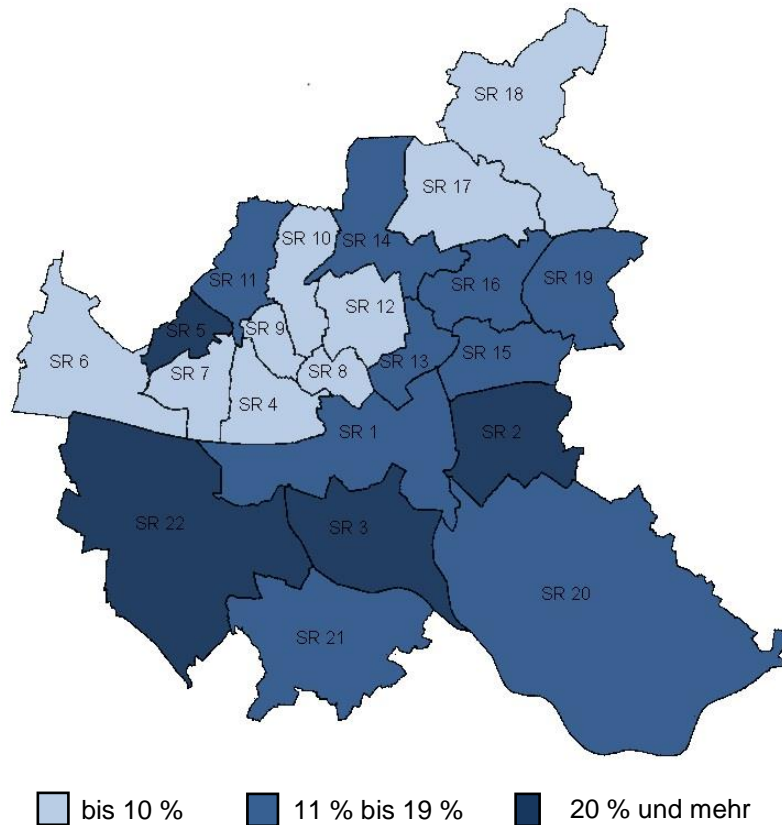


Abb. 9: Anteil von Kindern mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf nach Schulregion (in Prozent)

Um regionale Entwicklungen abzubilden, werden die im Schuljahr 2015/16 aus allen Schulregionen vermeldeten Werte zum ausgeprägten Sprachförderbedarf im Vergleich zu den Vorjahren dargestellt. Tabelle 12 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 (häufig jeweils mit Abweichungen um ein bis zwei Prozent im Vergleich zum Vorjahr). Auffällige Steigerungen seit dem Vorjahr werden lediglich in Eidelstedt/Schnelsen (von 11,2 auf 15,8 Prozent), Wandsbek/Jenfeld (von 14,5 auf 19,6 Prozent) und Wilhelmsburg (von 23,1 auf 32,1 Prozent) verzeichnet. Über die vergangenen Jahre seit 2012 betrachtet sind Steigerungen in folgenden Regionen erkennbar: Billstedt/Horn (23,4 auf 29,9 Prozent) und Bramfeld/Steilshoop/Farmsen (von 14 auf 17,3 Prozent). Auffällige Rückgänge der Meldungen über die Jahre seit 2012 gibt es lediglich in Othmarschen (von 7,1 auf 4,9 Prozent).

Tab. 12: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Schulregion, Schuljahre 2012/13 bis 2015/16

Schulregion		Ausgeprägter Sprachförderbedarf (Anteil in %)			
		2015/16	2014/15	2013/14	2012/13
Nr.	Bezeichnung				
1	Mitte	17,6	14,5	18,2	15,2
2	Billstedt/Horn	29,9	25,0	27,8	23,4
3	Wilhelmsburg	32,1	23,1	28,7	32,9
4	Altona/Bahrenfeld	7,5	8,6	9,3	9,1
5	Lurup/Osdorf	21,5	23,5	21,1	22,1
6	Blankenese	3,2	5,3	4,2	3,8
7	Othmarschen	4,9	3,5	2,8	7,1
8	Eimsbüttel	3,7	3,0	3,2	3,1
9	Stellingen	5,8	6,3	8,6	7,1
10	Niendorf/Lokstedt	7,2	6,4	10,7	6,5
11	Eidelstedt/Schnelsen	11,3	15,8	11,2	11,8
12	Eppendorf/Winterhude	4,1	2,6	3,1	5,4
13	Barmbek	12,7	10,0	13,6	12,2
14	Langenhorn	12,0	10,5	11,1	12,7
15	Wandsbek/Jenfeld	19,7	14,5	15,4	19,9
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	17,3	12,1	15,1	14,0
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	2,6	3,2	2,7	2,1
18	Walddörfer	1,7	1,7	4,2	2,3
19	Rahlstedt	13,6	12,1	12,3	11,2
20	Bergedorf	17,0	15,9	19,7	16,6
21	Harburg/Eißendorf	17,4	15,0	17,3	16,5
22	Neugraben/Finkenwerder	23,3	19,8	23,2	25,5

5.1.3 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund und Familiensprachen

Tabelle 13 zeigt den Anteil an ausgeprägtem Sprachförderbedarf für diejenigen vorgestellten Kinder, für die sowohl Angaben zum Migrationshintergrund als auch zur Sprachkompetenz vorlagen (N = 14.364, das entspricht 92 Prozent der Gesamtstichprobe).

Tab. 13: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund, Schuljahr 2015/16

Migrationshintergrund	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
ohne Migrationshintergrund	6.979	158	2,3
mit Migrationshintergrund	7.385	1.839	24,9

Erwartungsgemäß weist die Übersicht aus, dass unter den Kindern mit Migrationshintergrund der Anteil mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf (24,9 Prozent) deutlich höher ist als bei den Kindern ohne Migrationshintergrund (2,3 Prozent). Der Vergleich zu den Vorjahren (Tab. 14)

zeigt, dass der Sprachförderbedarf bei den Kindern ohne Migrationshintergrund über die Jahre hinweg relativ konstant bei gut zwei Prozent liegt. Bei den Kindern mit Migrationshintergrund lässt sich nach einem Rückgang im Vorjahr 2014/2015 auf 21,8 Prozent jetzt mit 24,9 Prozent im Schuljahr 2015/16 wieder ein Wert um die 25 Prozent feststellen.

Tab. 14 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund, Schuljahre 2012/13 bis 2015/16

Schuljahr	Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf (in %)		
	Gesamt	ohne Migrationshintergrund	mit Migrationshintergrund
2015/16	13,6	2,3	24,9
2014/15	11,8	2,1	21,8
2013/14	13,5	2,7	25,0
2012/13	13,0	2,3	23,5

Analog zur Auswertung nach Migrationshintergrund wird in Tabelle 15 der Förderbedarf in Abhängigkeit von der Familiensprache dargestellt. Die erforderlichen Angaben lagen für 13.497 Kinder vor (86,5 Prozent der Gesamtstichprobe). Der Zusammenhang wird hier noch deutlicher: Während unter den Kindern aus ausschließlich deutschsprachigen Familien der ausgeprägte Sprachförderbedarf bei gut zwei Prozent liegt, liegt dieser in der Gruppe der Kinder, die in der Familie gar nicht Deutsch sprechen, bei fast 60 Prozent.

Tab. 15: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Familiensprache, Schuljahr 2015/16

Familiensprache	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
nur Deutsch	7.789	186	2,4
überwiegend Deutsch	2.864	299	10,4
überwiegend andere Sprache	2.140	825	38,6
nur andere Sprache	704	420	59,7

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 4,6 Prozent der Kinder mit Sprachförderbedarf aus den nur bzw. überwiegend deutschsprachigen Familien 43,8 Prozent der Kinder aus überwiegend oder gar nicht deutschsprachigen Familien gegenüber stehen.

Bei zusätzlicher Berücksichtigung der sozialen Lage zeigt sich, dass sich die höchsten Anteile der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf (mit über 30 %) in der Gruppe der Vier- einhalbjährigen mit Migrationshintergrund in der sozial hoch belasteten Gruppe befinden. Von den Kindern mit Migrationshintergrund, die aus einem gering belasteten Umfeld stammen, haben dagegen nur 12,6 Prozent Sprachförderbedarf. Bei den Kindern ohne Migrationshintergrund sind es 4,4 Prozent mit Sprachförderbedarf aus hoch belasteter Lage und lediglich 1,1 Prozent aus einer gering belasteten Lage.

5.1.4 Ausgeprägter 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 11.013 Kinder vor (70,5 % der be¹¹).

Tab. 16: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs, Schuljahr 2015/16

Dauer des Kitabesuchs	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
bis 11 Monate	1.073	355	33,1
12 bis 23 Monate	2.384	441	18,5
24 bis 35 Monate	3.520	458	13,0
mehr als 35 Monate	4.036	152	3,8

Im Schuljahr 2015/16 lag unter den 36,6 Prozent der Kinder, die seit mehr als drei Jahren eine Kita besuchten, der Anteil mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf bei 3,8 Prozent. Unter den 32,0 Prozent der Kinder, die zwischen zwei und drei Jahren eine Kita besuchten, lag er mit 13 Prozent deutlich höher. Unter den 9,7 Prozent der Kinder, die seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchten, lag er mit 33,1 Prozent sogar mehr als achtmal so hoch, wie unter den Kindern mit über drei Jahren Kitabesuch. Entsprechende Unterschiede im Förderbedarf je nach Dauer des Kitabesuchs der Kinder konnten auch in den Vorjahren nachgewiesen werden.

¹¹ Unter den 29,5 Prozent der Kinder, für die es keine Angabe zur Dauer des Kitabesuchs gibt, liegt der Anteil des ausgeprägten Sprachförderbedarfs bei 15,6 Prozent.

Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs, Migrationshintergrund und überwiegender Familiensprache

Der Zusammenhang zwischen der Dauer des Kitabesuchs und dem Sprachförderbedarf lässt sich auch bestätigen, wenn man die Gruppe der Kinder differenziert nach ihrem Migrationsstatus (Tab. 17) und ihrer Familiensprache (Tab. 18) betrachtet. So ist innerhalb jeder Teilgruppe das Muster erkennbar, dass mit zunehmender Dauer des Kitabesuchs der Anteil an ausgeprägtem Sprachförderbedarf abnimmt.

Tab. 17: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs und Migrationshintergrund, Schuljahr 2015/16

Dauer des Kitabesuchs	Kinder ohne Migrationshintergrund			Kinder mit Migrationshintergrund		
	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf		Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
		Anzahl	Anteil in %		Anzahl	Anteil in %
bis 11 Monate	280	10	3,6	743	340	45,8
12 bis 23 Monate	966	34	3,5	1.321	395	29,9
24 bis 35 Monate	1.515	49	3,2	1.849	403	21,8
mehr als 35 Monate	2.463	31	1,3	1.366	118	8,6
Gesamt	5.224	124	2,4	5.279	1.256	23,8

Besonders deutlich fallen die 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 45 Prozent ausgeprägten Sprachförderbedarf aufweisen, sind es unter denen, die bereits mindestens drei Jahre eine Kita besuchten, lediglich 8,6 Prozent.¹² Auch unter den Kindern mit überwiegend nicht deutscher Familiensprache liegt der Anteil der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf bei denjenigen, die weniger als ein Jahr eine Kita besuchten, mit mehr als 60 Prozent gut dreimal so hoch, wie unter denen, die seit mehr als drei Jahren eine Kita besuchen (18,5 %).

¹² Aus der Gruppe der Kinder für die keine Angaben zur Dauer des Kitabesuchs vorliegen, konnte für 3.861 Fälle der ausgeprägte Sprachförderbedarf in Bezug zum Migrationshintergrund ausgewertet werden. Unter den Kindern dieser Gruppe ohne Migrationshintergrund wiesen 1,9 Prozent der Kinder einen ausgeprägten Sprachförderbedarf auf und in der Gruppe mit Migrationshintergrund waren es 27,7 Prozent der Kinder.

Tab. 18: Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs und Familiensprache,
Schuljahr 2015/16

Dauer des Kitabesuchs	Familiensprache nur / überwiegend deutsch			Familiensprache nur / überwiegend andere Sprache		
	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf		Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
bis 11 Monate	510	43	8,4	436	270	61,9
12 bis 23 Monate	1.532	93	6,1	611	293	48,0
24 bis 35 Monate	2.449	152	6,2	685	236	34,5
mehr als 35 Monate	3.360	63	1,9	325	60	18,5
Gesamt	7.851	351	4,5	2.057	859	41,8

Der Blick auf die viereinhalbjährigen Kinder in Bezug auf die Dauer des Kitabesuchs in Koppelung mit der sozialen Belastungsgruppe erweist, dass die höchsten Anteile an Sprachförderbedarf mit 42,5 Prozent unter den Kindern mit weniger als einem Jahr Kitabesuch in der sozial hoch belasteten Gruppe zu verzeichnen sind. Auch in der sozial gering belasteten Gruppe liegt der Anteil der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf in der Gruppe der Kinder mit einem Kitabesuch unter einem Jahr mit über 15 Prozent über dem durchschnittlichen Sprachförderbedarf in der Gesamtgruppe (13,6 %). Von den Kindern in der hoch belasteten Gruppe, die seit mindestens drei Jahren eine Kita besuchen, wird hingegen für weniger als sieben Prozent (6,7 %) ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt. In der gering belasteten Gruppe liegt der Anteil bei einem Prozent.

5.1.5 Sprachförderbedarf in Kitas mit speziellen Sprachförderprogrammen

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

Es handelt sich hierbei um folgende Maßnahmen, die seit 2010 initiiert wurden¹³:

- als „**Schwerpunkt-Kita**“ im Bundesprojekt „**Frühe Chancen: Sprache und Integration**“ erhielten gut 100 Hamburger Kitas von 2011 bis 2014 zusätzliche Stellen und Fortbildungen zur frühen Sprachförderung, eine Verlängerung des Projektes durch den Bund erfolgte bis Ende 2015,¹⁴
- im „**Kita-Plus-Programm**“ der BASFI erhielten von Januar 2013 bis Ende 2015 in Hamburg 280 Kitas eine um 24 % erhöhte Personalausstattung, um als ein zentrales Ziel die alltagsintegrierte sprachliche Bildung und Förderung zu verbessern,¹⁵
- im Rahmen der Maßnahme „**Intensivierte Sprachförderung**“ der BASFI erhielten von Januar 2013 bis Dezember 2015 weitere 100 Kitas in Hamburg zusätzliche Mittel für Sprachförderung.¹⁶

Für die Bildung von Vergleichsgruppen wurden alle Kinder einbezogen, für die eine Zuordnung zu einer Kita möglich war (N = 10.581, entspricht 67,8 % der Gesamtstichprobe). Für diese Stichprobe wurde anschließend überprüft, welche Kitas kontinuierlich von 2012 bis 2015 an einer der drei benannten Sprachfördermaßnahmen teilnahmen. Auf diese Weise konnten folgende Gruppen gebildet werden, für die Ergebnisse der vergangenen Jahre im Vergleich dargestellt werden¹⁷:

- **Gruppe 1:** Teilnahme am **Programm Schwerpunkt Kitas und auch** (bis auf eine Ausnahme) jeweils entweder am **Programm Kita-Plus** oder am **Programm Intensivierte Sprachförderung** (in wenigen Fällen)
- **Gruppe 2:** Teilnahme am **Programm Kita-Plus Kitas**, ohne am **Programm Schwerpunkt Kita** teilzunehmen,
- **Vergleichsgruppe** aus den anderen Hamburger Kitas, an denen **keine** spezifischen Programme zur Sprachförderung umgesetzt werden¹⁸.

¹³ Die Maßnahmen „Schwerpunkt Kita“, „Kita-Plus“ und „Intensivierte Sprachförderung“ werden für den Zeitraum 2016 bis 2019 neu ausgerichtet fortgesetzt.

¹⁴ vgl. <http://www.fruehe-chancen.de/> - (17.08.2015)

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

¹⁶ vgl. <http://www.hamburg.de/fachinformationen/3598536/kita-plus-programm.html> - (17.08.2015)

¹⁷ Aufgrund geringer Fallzahlen konnte keine Gruppe „Intensivierte Sprachförderung“ in die Auswertung einbezogen werden.

¹⁸ In dieser Vergleichsgruppe wurden keine Kitas berücksichtigt, die kurzzeitig eines der drei Programme umgesetzt hatten, oder die andere Projekte zur frühen sprachlichen Förderung wie Intensivierte Sprachförderung, Ekiz oder FörMig umsetzten.

Die Übersicht in Tabelle 19 zeigt für diese Gruppen über die vier Jahrgänge jeweils den Anteil der Kinder sowie die Anzahl der Kitas, für die in den einzelnen Durchgängen Daten zugeordnet werden konnten. Von insgesamt gut 900 Kitas, denen Kinder zugeordnet werden konnten, fallen etwa knapp 10 Prozent in die Gruppe 1 sowie knapp 20 Prozent in die Gruppe 2 der Kitas mit Sprachförderprogrammen sowie gut 50 Prozent in die Gruppe der Vergleichs-Kitas ohne besondere Sprachförderprogramme bzw. ohne zusätzliche Ressourcen für Sprachförderung¹⁹.

Tab. 19: Anteil der Kinder in Kitas nach speziellen Sprachförderprogrammen, 2012/13 bis 2015/16

Teilnahme an Sprachförderprogrammen	Schuljahr 2015/16		Schuljahr 2014/15		Schuljahr 2013/14		Schuljahr 2012/13	
	Anzahl Kinder	Anzahl Kitas	Anzahl Kinder	Anzahl Kitas	Anzahl Kinder	Anzahl Kitas	Anzahl Kinder	Anzahl Kitas
Gruppe 1	1.732	89	1.412	83	1.333	84	1.290	57
Gruppe 2	1.935	164	1.756	159	1.488	157	1.516	91
Vergleich: Kitas ohne Sprachförderprogramm	5.026	480	4.685	483	3.844	443	3.327	427

Um die Merkmale bzw. die Zusammensetzung dieser drei Gruppen zu beschreiben, wurden über die Jahre jeweils Mittelwerte in Bezug auf den Migrationsstatus der Kinder, die mittlere Dauer des Kitabesuches und die mittleren Belastungsgruppen ermittelt (vgl. Abb. 10 und 11).

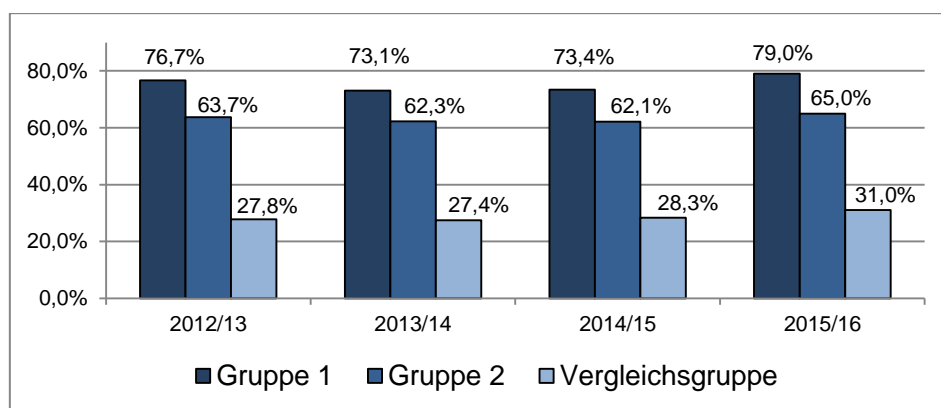


Abb.10 Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in Kitas mit speziellen Förderprogrammen, 2012/13 bis 2015/16

Der Blick auf die Grafik zur Verteilung der Mittelwerte des Anteils an Kindern mit Migrationshintergrund in den Kitas der drei Gruppen zeigt, dass dieser in den zwei Gruppen mit Programmen zur Sprachförderung jeweils deutlich höher liegt, als in den Kitas der Vergleichsgruppe. Während in der Gruppe 2 jeweils knapp zwei Drittel der Kinder einen Migrationshin-

¹⁹ Für den Durchgang 2015/16 gab es insgesamt 103 Kitas im Programm Schwerpunkt Kitas und 289 Kitas im Programm-Plus, d.h. für 14 Schwerpunkt Kitas und 38 Kita-Plus Kitas konnten keine Daten zugeordnet werden.

tergrund aufweisen, sind es in der Gruppe 1 jeweils drei Viertel der Kinder. In den Kitas der Vergleichsgruppe gibt es jeweils um die 30 Prozent Kinder mit Migrationshintergrund. Die Übersicht der mittleren Dauer des Kitabesuchs in Monaten für die Kinder in den drei Vergleichsgruppen zeigt, dass die Kinder in den Kitas der Gruppe 1 die geringste mittlere Dauer des Kitabesuchs hatten. Die Kinder der Gruppe 2 besuchten die Kitas etwas länger und die Kinder der Vergleichsgruppe besuchten durchschnittlich etwa drei Monate länger eine Kita, als die der Gruppe 1. Insgesamt stieg die durchschnittliche Zeit des Kitabesuchs in allen drei Gruppen über die Jahre jeweils leicht an, in Gruppe 1 am stärksten um drei Monate von 24,9 Monaten auf 27,9 Monate, in der Vergleichsgruppe um gut einen Monat von 28,3 Monaten auf 30 Monate.

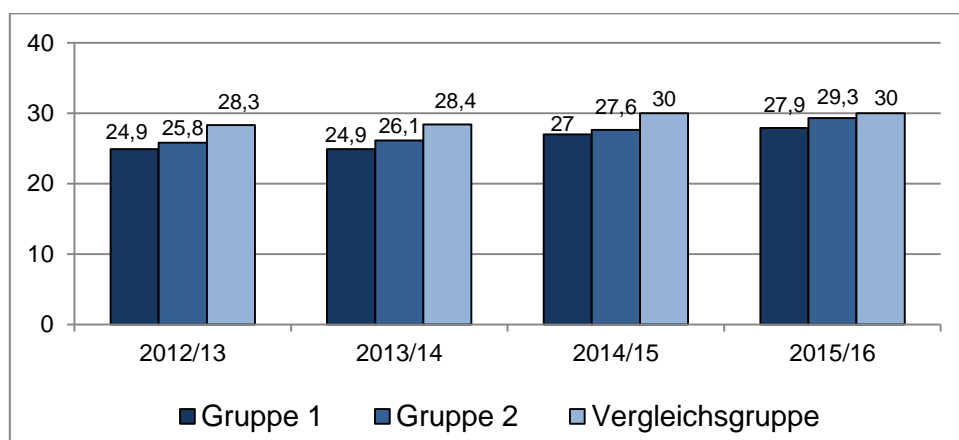


Abb.11 Mittlere Dauer des Kitabesuchs in Monaten in den Kitas mit speziellen Förderprogrammen, 2012/13 bis 2015/16

Ein entsprechendes Bild gibt auch der Blick auf die Verteilung der sozialen Belastungsgruppen der Kinder in den drei Gruppen (Belastungsgruppe 1 = sehr hohe soziale Belastung bis Belastungsgruppe 6 = sehr geringe Belastung). Während in der Gruppe 1 (in den Schwerpunkt-Kitas und Kita-Plus-Kitas) die Mittelwerte unter 2 liegen und in der Gruppe 2 (in den anderen Kita-Plus-Kitas) die Mittelwerte unter 3 liegen und somit auf eine hohe soziale Belastung hinweisen, liegen sie in der Vergleichsgruppe im Mittel über 4 und damit durchgehend deutlich höher.

Diese Übersichten bestätigen, dass die Sprachförderprogramme dort verortet sind, wo sie am dringendsten erforderlich sind, die Schwerpunkt- und Kita-Plus-Kitas der Gruppe 1 sind dabei in noch höherem Maße belastet, als die Kita Plus-Kitas der Gruppe 2, die nicht auch Schwerpunkt Kitas sind. Es entspricht der Logik der Programmzuordnungen, dass die Kitas der Vergleichsgruppe eine deutlich weniger belastete Ausgangssituation aufweisen, als die Kitas der zwei Programmgruppen.

Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Kitas

Da die Sprachförderprogramme gezielt in Kitas mit einem sehr hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund bzw. an sprachförderbedürftiger Kinder angesiedelt wurden, liegt der Anteil an Kindern mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf in diesen Kitas erwartungsgemäß deutlich höher als in den Kitas der Vergleichsgruppe, die an keinem Sprachförderprogramm teilnahmen (siehe Tabelle 20). Unter den Kindern aus den zwei Gruppen mit Sprachförderprogrammen ist, im Vergleich zum Vorjahr, ein Anstieg der vermeldeten Sprachförderbedarfe zu verzeichnen. Dies entspricht der Entwicklung in der Gesamtgruppe, in der sowohl der Anteil der Familien mit Migrationshintergrund als auch der Anteil der Kinder mit Sprachförderbedarf angestiegen sind. Die Ergebnisse in Bezug auf den Sprachförderbedarf der Kinder in den Teilgruppen liegen jeweils im Bereich der Resultate aus dem vorletzten Durchgang, nachdem sie im Vorjahr jeweils zurückgegangen waren.

Tab. 20: Sprachförderbedarf von Kindern in Kitas mit speziellen Sprachförderprogrammen, 2012/13 bis 2015/16

Teilnahme an Sprachförderprogrammen	Schuljahr 2015/16		Schuljahr 2014/15		Schuljahr 2013/14		Schuljahr 2012/13	
	ausgeprägter Sprachförderbedarf		ausgeprägter Sprachförderbedarf		ausgeprägter Sprachförderbedarf		ausgeprägter Sprachförderbedarf	
	Anzahl Kinder	Anteil in %	Anzahl Kinder	Anteil in %	Anzahl Kinder	Anteil in %	Anzahl Kinder	Anteil in %
Gruppe 1	429	24,8	303	21,5	333	25,0	304	24,1
Gruppe 2	344	17,8	267	15,2	262	17,6	251	16,8
Vergleich: Kitas ohne Sprachförderprogramm	183	3,6	155	3,3	148	3,9	116	3,5

Der abschließende Blick auf den Sprachförderbedarf bei Kindern mit Migrationshintergrund für die drei Gruppen bestätigt die beschriebenen Tendenzen: der Anteil der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf liegt jeweils am höchsten in der Gruppe 1, in der es die meisten Kinder mit Migrationshintergrund gibt. Die Unterschiede zwischen den Gruppen 1 und 2 und der Vergleichsgruppe sind auch hier durchgehend sehr deutlich.

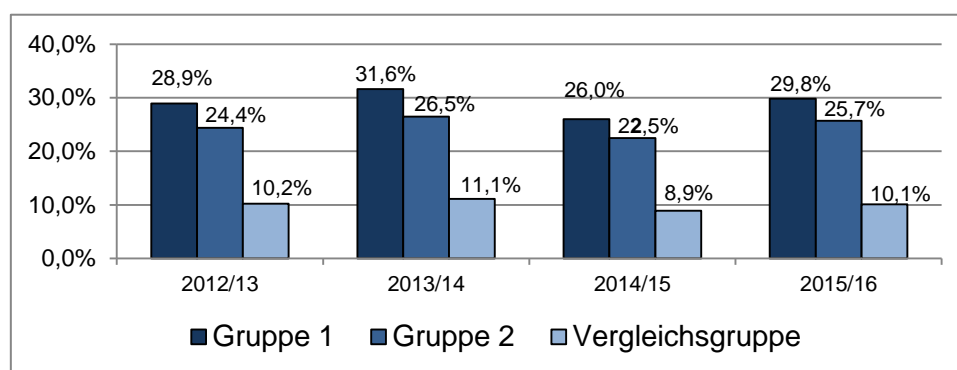


Abb. 12 Sprachförderbedarf von Kindern mit Migrationshintergrund in Kitas mit speziellen Sprachförderprogrammen, 2012/13 bis 2015/16

5.2 Vergleich der Ergebnisse in Kitas und Schulen

Insgesamt ist die Übereinstimmung der Einschätzung der sprachlichen Kompetenzen in Kitas und Schulen auch in diesem Durchgang wieder sehr hoch. 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 Kompetenzeinschätzungen 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 Prozent der Fälle zu derselben Diagnose kommen (13.725 von 14.590). In 1,9 Prozent der Fälle (270 von 14.590) stellt die Kita ausgeprägten Sprachförderbedarf fest, die Schule jedoch nicht, und in 4,1 Prozent der Fälle (595 von 14.590) diagnostiziert die Schule entgegen der Kita ausgeprägten Sprachförderbedarf.

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

- überwiegende Familiensprache (Tab. 21)
- Migrationshintergrund (Tab. 22)
- Belastungsgruppe nach Schulindex der Schule, an der das Kind vorgestellt wurde (Tab. 23)
- Dauer des Kitabesuchs (Tab. 24)

Tab. 21: Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Familiensprache des Kindes (in Prozent)

Familiensprache (N = 12.667)	Kita: ausgeprägter Förderbedarf, Schule: kein Förderbedarf	Übereinstimmung zwischen Kita und Schule	Schule: ausgeprägter Förderbedarf, Kita: kein Förderbedarf
nur Deutsch	1,2	98,0	0,8
überw. Deutsch	1,6	94,0	4,4
überw. Andere	3,7	83,7	12,6
kein Deutsch	4,2	83,6	12,1
Gesamt	1,8	94,2	4,0

Tab. 22: Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Migrationshintergrund des Kindes (in Prozent)

Migrationshintergrund (N = 13.470)	Kita: ausgeprägter Förderbedarf, Schule: kein Förderbedarf	Übereinstimmung zwischen Kita und Schule	Schule: ausgeprägter Förderbedarf, Kita: kein Förderbedarf
kein Migrationshintergrund	1,1	98,2	0,7
mit Migrationshintergrund	2,5	89,8	7,7
Gesamt	1,8	93,9	4,3

Tab. 23: Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Belastungsgruppe der Schule des Kindes (in Prozent)

Belastungsgruppe (N = 14.114)	Kita: ausgeprägter Förderbedarf, Schule: kein Förderbedarf	Übereinstimmung zwischen Kita und Schule	Schule: ausgeprägter Förderbedarf, Kita: kein Förderbedarf
1 – hoch	2,7	87,1	10,3
2 – eher hoch	1,7	94,1	4,2
3 – mittel	2,3	93,0	4,7
4 – mittel	1,9	94,4	3,6
5 – eher gering	1,4	96,9	1,7
6 – gering	1,1	98,3	0,6
Gesamt	1,9	94,0	4,2

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

Dauer des Kitabesuchs (N = 10.384)	Kita: ausgeprägter Förderbedarf, Schule: kein Förderbedarf	Übereinstimmung zwischen Kita und Schule	Schule: ausgeprägter Förderbedarf, Kita: kein Förderbedarf
bis 11 Monate	2,4	91,5	6,1
12 bis 23 Monate	2,7	89,7	7,7
24 bis 35 Monate	2,3	91,7	6,0
mehr als 35 Monate	0,8	97,7	1,5
Gesamt	1,8	93,4	4,7

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

- a) die Schule, an der das Kind vorgestellt wurde, hat ein sozial privilegiertes Einzugsgebiet (98,3 % Übereinstimmung)
- b) das Kind hat keinen Migrationshintergrund (98,2 % Übereinstimmung)
- c) in der Familie des Kindes wird nur Deutsch gesprochen (98 % Übereinstimmung)
- d) das Kind besucht seit relativ langer Zeit eine Kita (97,7 % Übereinstimmung)

Die hohe Übereinstimmung in diesen Fällen hängt vermutlich auch damit zusammen, dass unter den genannten Bedingungen vergleichsweise seltener Sprachförderbedarf vorliegt, als in Settings mit höherem Risiko, dass Sprachförderbedarf vorliegen könnte.

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 (83,6 % Übereinstimmung), in einem Stadtteil mit hoher sozialer Belastung leben (87,1 % Übereinstimmung), nur kurz eine Kita besucht haben (89,7 % Übereinstimmung) oder einen Migrationshintergrund haben (89,7 % Übereinstimmung). Aber auch hier gibt es eine insgesamt hohe Übereinstimmung mit 84% bis 90% je nach Kategorie.

Diese Diskrepanzen gehen in stärkerem Maße darauf zurück, dass die Schulen entgegen der Einschätzung der Kitas Sprachförderbedarf diagnostizieren. Umgekehrt stellen die Kitas einen Sprachförderbedarf entgegen der Einschätzung der Schule nur selten fest (1,9 %). Bei Kindern, die zuhause kein Deutsch oder überwiegend nicht Deutsch sprechen, schätzen die Schulen in mehr als 12 Prozent der Fälle einen ausgeprägten Sprachförderbedarf ein, während die Kitas diesen nicht diagnostizieren. Dagegen sahen die Kitas in 4,2 Prozent dieser Fälle entgegen der Einschätzung der Schule Förderbedarf. Von den Kindern aus sozial belasteten Stadtteilen wurden 10,3 Prozent von der Schule als förderbedürftig eingeschätzt, von der Kita jedoch nicht, und nur 2,7 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 ähnlich hohe Übereinstimmungen der Kompetenzeinschätzungen hinsichtlich des ausgeprägten Sprachförderbedarfes in Kitas und Schulen (im Vorjahr gab es bei 94,1 % eine Übereinstimmung zwischen Kitas und Schulen, in 2 % der Fälle stellte die Kita ausgeprägten Sprachförderbedarf fest, die Schule jedoch nicht und in 3,9 % der Fälle diagnostizierte die Schule entgegen der Kita ausgeprägten Sprachförderbedarf). Es ist davon auszugehen, dass die über die Jahre etablierte Zusammenarbeit von Kitas und Schulen anhand des abgestimmten, gemeinsam umgesetzten Diagnoseverfahrens und die Qualität der Beobachtungsinstrumente dazu beitragen, dass inzwischen diese hohe Übereinstimmung der Kompetenzeinschätzungen in Kitas und Schulen erreicht wird.

5.3 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.²⁰ Anhand der Zusammenfassung in den Protokollbögen B und C wird dabei durchgängig unterschieden in „altersgemäße Entwicklung“, „Hinweise auf besondere Begabungen“ und „Hinweise auf Förderbedarfe“.

Abbildung 13 zeigt die Entwicklung der gemeldeten ausgeprägten Förderbedarfe für die letzten vier Schuljahre im Überblick.²¹

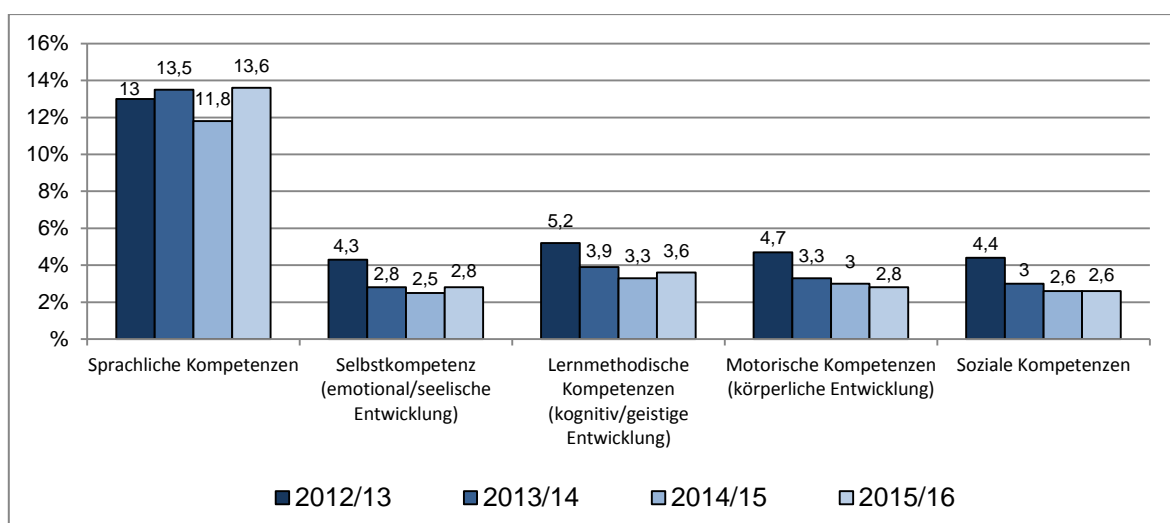


Abb. 13: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich, Schuljahre 2012/13 bis 2015/16

Über die Jahre hinweg zeigen sich in den verschiedenen Kompetenzbereichen unterschiedliche Entwicklungen. Nachdem im Durchgang 2014/15 in allen Kompetenzbereichen Rückgänge zu beobachten waren, sind die Werte in den Bereichen Sprache, Selbstkompetenz und Lernmethodik im aktuellen Durchgang wieder geringfügig höher als im Vorjahr. Förderbedarf in einem der Bereiche wurde bei 16,4 Prozent der vorgestellten Kinder festgestellt, 4,4 Prozent der Kinder haben Förderbedarfe in mehr als einem Bereich.

²⁰ 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.

²¹ Dabei liegen jeweils unterschiedliche Stichprobengrößen zugrunde (Sprache N = 15.611, Selbstkompetenz N = 14.916; Lernmethodik N = 14.834, Motorik N = 14.910, soziale Kompetenz N = 14.761).

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 Bereich eine gesetzlich vorgegebene Maßnahmen zur Förderung (Sprachförderung nach §28a HmbSG) auslöst. Der diagnostische Fokus im Vorstellungsverfahren ist somit auf den sprachlichen Bereich ausgerichtet.

5.3.1 Förderbedarfe nach Geschlecht und Alter

Die Verteilung der Anteile von Jungen und Mädchen mit ausgeprägtem Förderbedarf in den einzelnen Bereichen zeigt Tabelle 25. Einbezogen sind Angaben für 15.160 Kinder, für die Angaben zum Geschlecht und zu vorhandenen Förderbedarfen bzw. zu Hinweisen auf besondere Begabungen vorliegen (97,1 % der Gesamtstichprobe).

Zwischen Jungen und Mädchen zeigen sich – wie bereits in den Vorjahren – signifikante Unterschiede bei den festgestellten Förderbedarfen. In allen Kompetenzbereichen gibt es für Jungen im Vergleich zu Mädchen mehr Hinweise auf einen Förderbedarf.

Tab. 25: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Geschlecht, Schuljahr 2015/16

Kompetenzbereich	ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)	
	Jungen	Mädchen
Selbstkompetenz	3,9	1,8
Soziale Kompetenzen	3,7	1,6
Lernmethodische Kompetenzen	4,9	2,3
Körperliche, motorische Kompetenzen	4,0	1,6
Sprachkompetenzen Deutsch	15,1	11,7
Förderbedarf in mindestens einem Bereich	18,8	13,5
Förderbedarf in mehreren Bereichen	5,8	2,7

Die Unterschiede zwischen den Geschlechtern haben sich im Vergleich zu den Vorjahren weiter verstärkt. Abgesehen von den sprachlichen Kompetenzen liegen die Werte in Bezug auf Förderbedarfe in allen Bereichen bei den Jungen etwa doppelt so hoch, wie bei den Mädchen.

Betrachtet man die Ergebnisse differenziert nach dem Alter der vorgestellten Kinder (Tab. 26), 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 Sprachförderbedarf aufweist. Auch in den weiteren Kompetenzbereichen zeigen sich in dieser Gruppe höhere Förderbedarfe (Ausnahme: soziale Kompetenzen).

Tab. 26: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Alter, Schuljahr 2015/16

Alter	Gesamt	ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)				
	Anzahl	Selbst-komp.	soziale Komp.	kognitive, lernmethod. Komp.	körperl.-motorische Komp.	Sprachkomp. Deutsch
49 bis 54 Monate	2.418	3,8	3,1	4,4	3,5	15,3
55 bis 60 Monate	6.698	2,8	2,7	3,6	2,8	14,2
61 bis 66 Monate	4.723	2,1	2,3	2,9	2,1	10,6
67 bis 72 Monate	116	1,8	1,9	3,7	1,8	25,9

5.3.2 Förderbedarfe nach Schulregion

Der folgende Abschnitt gibt einen Gesamtüberblick über die Förderbedarfe in den einzelnen Kompetenzbereichen differenziert nach den 22 Schulregionen (Tab. 27).

Wie bereits in den Vorjahren ergeben sich zwischen den Regionen für alle Kompetenzbereiche deutliche Unterschiede, wobei die Spannweite unter den Regionen zwischen 3 Prozent (soziale Kompetenzen) und 30 Prozent (Sprachliche Kompetenzen) liegt.

Die Anteile der Kinder, bei denen ein ausgeprägter Förderbedarf hinsichtlich der Selbstkompetenzen vermutet wird, streuen zwischen 0,9 Prozent (Walddörfer) und 6 Prozent (Wilhelmsburg). Im Bereich der sozialen Kompetenzen streuen die vermeldeten ausgeprägten Förderbedarfe zwischen 0,5 Prozent (Eimsbüttel) und 4,6 Prozent (Lurup/Osdorf). Im Bereich der lernmethodischen Kompetenz liegen die Werte zwischen 0,2 Prozent (Eimsbüttel) und 7,8 Prozent (Lurup/Osdorf) und hinsichtlich der körperlich-motorischen Kompetenzen zwischen 0,7 Prozent (Eimsbüttel) und 6 Prozent (Lurup/Osdorf). Wie in Kapitel 5.1.4 bereits beschrieben, findet man im sprachlichen Bereich die Extremwerte mit 1,7 Prozent (Walddörfer) und 32,1 Prozent (Wilhelmsburg). 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 Lurup/Osdorf sowie Wilhelmsburg auf der anderen Seite die Extreme abbilden.

Tab. 27: Kinder mit Förderbedarf nach Kompetenzbereich²² und Schulregion, 2015/16

Schulregion		ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)				
Nr.	Bezeichnung	Selbstkompetenz	soziale Kompetenz	kognitive, lernmethod. Kompetenz	körperlich-motorische Kompetenz	Sprachkompetenz Deutsch
1	Mitte	2,8	3,8	4,4	2,8	17,6
2	Billstedt/Horn	4,3	4,1	5,6	4,2	29,9
3	Wilhelmsburg	6,0	4,4	7,3	5,4	32,1
4	Altona/Bahrenfeld	1,9	1,5	1,8	1,6	7,5
5	Lurup/Osdorf	4,3	4,6	7,8	6,0	21,5
6	Blankenese	1,1	1,3	0,7	1,3	3,2
7	Othmarschen	1,3	0,8	1,0	1,6	4,9
8	Eimsbüttel	1,2	0,7	0,2	0,7	3,7
9	Stellingen	1,7	2,1	1,4	1,9	5,8
10	Niendorf/Lokstedt	2,3	2,0	3,0	3,4	7,2
11	Eidelstedt/Schnelsen	3,0	2,1	3,2	3,2	11,3
12	Eppendorf/Winterhude	1,2	1,3	1,5	1,6	4,1
13	Barmbek	3,4	3,5	3,4	2,5	12,7
14	Langenhorn	2,1	1,9	3,8	2,1	12,0
15	Wandsbek/Jenfeld	4,1	3,5	5,7	3,8	19,7
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	2,9	3,8	3,6	2,9	17,3
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	1,7	1,7	1,7	2,2	2,6
18	Walddörfer	0,9	1,1	2,1	1,9	1,7
19	Rahlstedt	4,1	3,6	4,2	2,9	13,6
20	Bergedorf	2,9	2,8	4,1	3,4	17,0
21	Harburg/Eißendorf	4,4	4,4	6,7	4,3	17,4
22	Neugraben/Finkenwerder	4,9	4,1	6,3	3,5	23,3

5.3.3 Förderbedarfe nach Migrationshintergrund und Familiensprache

Im folgenden Abschnitt werden die Förderbedarfe in allen erfassten Bereichen differenziert nach Migrationsstatus (Tab. 28) und Familiensprache (Tab. 29) der Kinder dargestellt.

Tabelle 28 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 differenzierte Auswertung nach Familiensprache für den Durchgang 2015/16 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.

²² Selbstkompetenz entspricht „emotional/seelische Entwicklung“, Lernmethodische Kompetenz entspricht „kognitiv/geistige Entwicklung“, motorische Kompetenz entspricht „körperliche Entwicklung“ (vgl. Fußnote 14).

Tab. 28: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Migrationshintergrund, Schuljahre 2012/13 bis 2015/16

Kompetenzbereich	ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)							
	Kinder ohne Migrationshintergrund				Kinder mit Migrationshintergrund			
	15/16	14/15	13/14	12/13	15/16	14/15	13/14	12/13
Selbstkompetenz	1,9	1,7	1,9	2,2	3,9	3,1	3,6	6,7
Soziale Kompetenzen	1,7	1,5	1,8	2,0	3,7	3,4	3,8	7,0
Lernmethodische Kompetenzen	2,0	1,9	2,2	2,2	5,3	4,4	5,6	8,4
Motorische Kompetenzen	2,4	2,0	2,7	2,7	3,3	3,7	3,7	6,6
Sprachkompetenz Deutsch	2,3	2,1	2,7	2,3	24,9	21,8	25,0	23,5

Tab. 29: Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Familiensprache, Schuljahr 2015/16

Kompetenzbereich	ausgeprägter Förderbedarf							
	Familiensprache nur Deutsch		Familiensprache überw. Deutsch		Familiensprache überw. andere		kein Deutsch in der Familie	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
Selbstkompetenz	145	1,9	74	2,7	101	5,1	41	6,7
Soziale Kompetenzen	134	1,8	69	2,5	98	5,0	39	6,7
Lernmethodische Komp.	158	2,1	99	3,6	147	7,4	51	8,8
Motorische Komp.	177	2,3	67	2,4	84	4,2	29	4,8
Sprachkomp. Deutsch	186	2,4	299	10,4	825	38,6	420	59,7

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 2,9 liegt, ergibt sich für Kinder ohne Migrationshintergrund ein entsprechender Mittelwert von 3,9 (Minimum = 1, Maximum = 6, Mittel = 3,5). Das bedeutet, dass insgesamt in der Gruppe der Kinder mit Migrationshintergrund ein relativ hoher Anteil an Kindern aus sozial benachteiligter Lage zu finden ist. Damit ist ein erhöhter Förderbedarf eng verknüpft.

5.3.4 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 Prozent der Kinder dokumentiert, dass derartige Hinweise erkennbar sind.

Tab. 30: Kinder mit Hinweisen auf besondere Begabungen nach Schulregion

Schulregion		Hinweise auf besondere Begabungen (Anteil in Prozent)			
Nr.	Bezeichnung	2015/16	2014/15	2013/14	2012/13
1	Mitte	1,5	2,3	1,8	2,2
2	Billstedt/Horn	2,1	2,8	1,4	2,0
3	Wilhelmsburg	2,0	2,1	1,9	1,7
4	Altona/Bahrenfeld	2,7	2,1	2,5	3,3
5	Lurup/Osdorf	1,7	2,2	4,1	1,0
6	Blankenese	2,5	2,7	2,5	0,9
7	Othmarschen	3,9	2,8	1,8	3,0
8	Eimsbüttel	3,4	2,3	3,8	3,1
9	Stellingen	5,1	3,2	4,5	3,9
10	Niendorf/Lokstedt	2,8	2,7	3,2	4,2
11	Eidelstedt/Schnelsen	1,5	2,4	1,8	3,2
12	Eppendorf/Winterhude	2,4	2,9	5,6	2,7
13	Barmbek	2,2	2,2	2,5	2,6
14	Langenhorn	0,7	2,6	1,6	1,7
15	Wandsbek/Jenfeld	1,9	2,6	1,5	2,1
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	2,1	1,2	2,7	2,1
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	2,9	2,1	2,7	2,7
18	Walddörfer	2,8	2,3	2,1	1,3
19	Rahlstedt	1,0	2,0	2,1	1,1
20	Bergedorf	1,3	2,4	1,7	3,2
21	Harburg/Eißendorf	2,0	2,3	2,6	5,6
22	Neugraben/Finkenwerder	1,4	1,9	1,8	2,5

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. Im Schuljahr 2015/16 wurden die höchsten Anteile aus Stellingen mit 5,1 Prozent und aus Othmarschen mit 3,9 Prozent gemeldet, im Vorjahr gab es die höchsten Anteile in Stellingen (mit 3,2 %) sowie in Eppendorf/Winterhude (mit 2,9 %).

Die Anteile von Jungen und Mädchen, bei denen nach Einschätzung der Pädagoginnen und Pädagogen in einem Bereich Hinweise auf eine besondere Begabung vorliegen, liegen in diesem Jahr bei den Jungen bei 1,7 Prozent und bei den Mädchen bei 2,5 Prozent. Wie auch in den Vorjahren gibt es für Mädchen etwas häufiger Hinweise auf eine besondere Begabung.

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.

6 Befragung der Kita- und Schulleitungen

Im Winter 2015/16 wurden die Leitungen aller Hamburger Kitas und Grundschulen auf freiwilliger Basis anhand standardisierter Fragebögen zu ihren Erfahrungen mit der Durchführung des Vorstellungsverfahrens (VVV) befragt.²³ Dabei ging es um ihre Einschätzungen zum Nutzen des Verfahrens, zur Praxistauglichkeit der Instrumente sowie zu den Erfahrungen bei der Kooperation zwischen Kitas und Schulen. Die Befragten hatten auch die Gelegenheit, Kritik und Verbesserungsvorschläge zu äußern. An dieser Leitungsbefragung nahmen 123 Schulen teil, das sind 60,6 Prozent der 203 am Vorstellungsverfahren beteiligten staatlichen Schulen. Es nahmen 251 Kitas an der Befragung teil, das sind 24,2 Prozent der 1.037 Hamburger Kitas.

6.1 Stichproben der teilnehmenden Kitas und Schulen

Stichprobe der Kitas

Von den 251 Kitas, die an der Befragung teilnahmen, wurden

- 4.915 Kinder mit ihren Eltern zum Vorstellungsgespräch eingeladen, das entspricht knapp einem Drittel der im Durchgang 2015/16 vorgestellten Kinder (Mittelwert pro Kita 19,6; Minimum: 2, Maximum 66),
- 4.691 Elterngespräche geführt (Mittelwert pro Kita 18,7),
- für 4.274 Kinder (68 %) B-Bögen an Schulen geschickt (in den Vorjahren²⁴ waren es 65 % bzw. 77 %), für 416 Kinder stimmten Eltern der Weitergabe des B-Bogens an die Schule nicht zu,
- für 445 Kinder (9,1 %) wurden aus 43 Kitas auch A-Bögen an die Schulen gegeben.

Stichprobe der Schulen

Die folgenden Ergebnisse der Schulleitungsbefragung beziehen sich auf die 123 staatlichen Schulen, die an der Befragung teilnahmen²⁵, hier

- wurden 9.412 Kinder vorgestellt, das entspricht 60 % aller im Durchgang 2015/16 vorgestellten Kinder (Mittelwert pro Schule = 77 Kinder, Minimum: 11, Maximum: 218)
- für 67 Prozent dieser vorgestellten Kinder (N = 6.395) erhielten die Schulen B-Bögen aus den Kitas (Mittelwert pro Schule = 53 %; Vorjahre²⁶: 69 %, 63 %).
- für 8,6 Prozent der Kinder (N = 827) erhielten Schulen auch A-Bögen

²³ Entsprechende Befragungen gab es bereits in den vorherigen Durchgängen seit 2010/11, wobei im Durchgang 2014/15 lediglich die Schulleitungen befragt wurden und die Kita-Befragung ausgesetzt wurde.

²⁴ Dieser Vergleich bezieht sich auf die Schuljahre 2013/14 und 2012/13, da 2014/15 keine Befragung der Kita-Leitungen durchgeführt wurde.

²⁵ Da die privaten Schulen die Teilnahme am Vorstellungsverfahren als freiwillige Maßnahme durchführen.

²⁶ Dieser Vergleich bezieht sich auf die Befragungen 2014/15 und auf 2013/14.

6.2 Erfahrungen mit dem Vorstellungsverfahren

6.2.1 Vorbereitung auf die Durchführung

Vorbereitung in den Kitas:

Die Vorbereitung der Kollegen/innen in den Kitas für die Durchführung des VVV erfolgte in mehr als 90 Prozent der befragten Kitas (N = 213) über eine „Fortbildung bzw. Einführung dazu in der Kita“. Jeweils etwa ein Fünftel der Kitas benennen auch die „Teilnahme an der Informationsveranstaltung von BSB und BASFI“ (N = 56) und „Externe Fortbildungen“ (N = 64) als Teil ihrer Vorbereitungen. Als „Andere Möglichkeiten der Vorbereitung“, die von 41 Kitas angeführt werden, werden benannt: „Einführung durch die Leitung oder Fachberatungen“, „Teambesprechungen“, „langjährige Erfahrung“.

Vorbereitung in den Schulen:

Die Vorbereitung der Kollegen/innen in der Schule für die Durchführung des VVV erfolgte in den meisten Fällen (N = 98) über „Fortbildung/Einführung in der Schule“. Ein Sechstel der befragten Schulen (N = 21) gab an, die „Informationsveranstaltung für neue Lehr- und Kitafachkräfte von BSB und BASFI“ besucht zu haben, sechs Schulen gaben an, dass „Externe Fortbildungen“ wahrgenommen wurden. Als „Andere Formen der Vorbereitung“ wurden benannt: „Stellvertretende Schulleitungen, Förderkoordinator/in oder Sprachlernberatung führt es durch“ oder „langjährige Erfahrung“.

6.2.2 Ausmaß der Kita-Schule-Kooperation

Kooperation aus Sicht der Kitas:

Die Kitas haben durchschnittlich mit 5 Schulen kooperiert (Minimum: 0, Maximum: 14). Etwa ein Viertel der befragten Kitas gab an, mit den Schulen zumindest teilweise das VVV gemeinsam zu planen. Knapp 17 Prozent der Kitas führt das VVV auch zumindest teilweise zusammen mit Schulen in den Kitas durch (in den Vorjahren waren es 13 % bzw. 10 %).

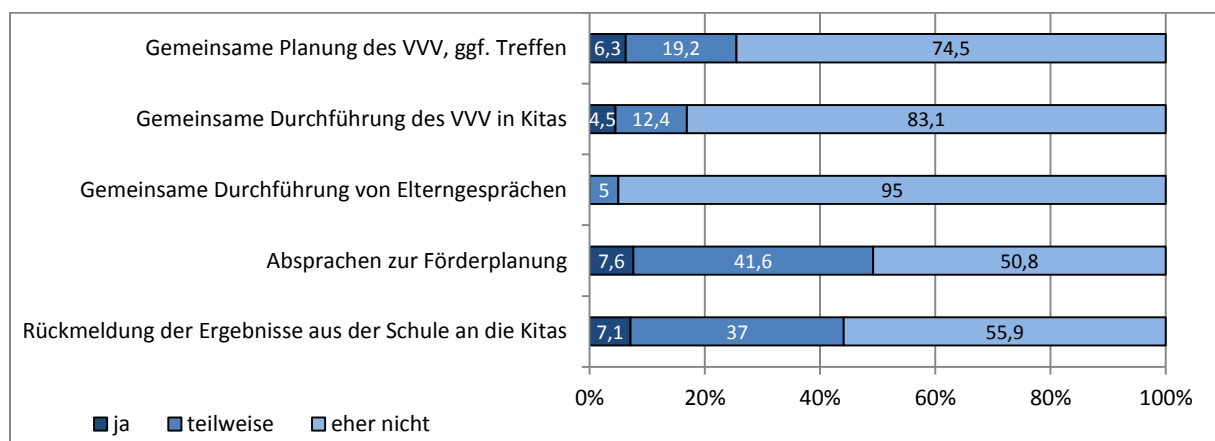


Abb. 14 Kitas zur Kita-Schule-Kooperation, Vorstellungsverfahren 2015/16

Knapp die Hälfte der Kitas berichtet, dass es teilweise Absprachen zur Förderplanung mit den Schulen gab (Vorjahre 50%, bzw. 28%). 44 Prozent der Kitas erhielten Rückmeldungen aus den Schulen, allerdings in der Regel nur für einen Teil der vorgestellten Kinder (Vorjahre 49 % bzw. 37 %). Mehr als die Hälfte der Kitas gab an, keine Rückmeldungen aus den Schulen zu den Ergebnissen des Vorstellungsverfahrens zu erhalten.

Kooperation aus Sicht der Schulen:

Die befragten staatlichen Schulen kooperierten zur Durchführung des Vorstellungsverfahrens durchschnittlich mit 16 Kitas (Minimum: 0, Maximum: 94 Kitas pro Schule).

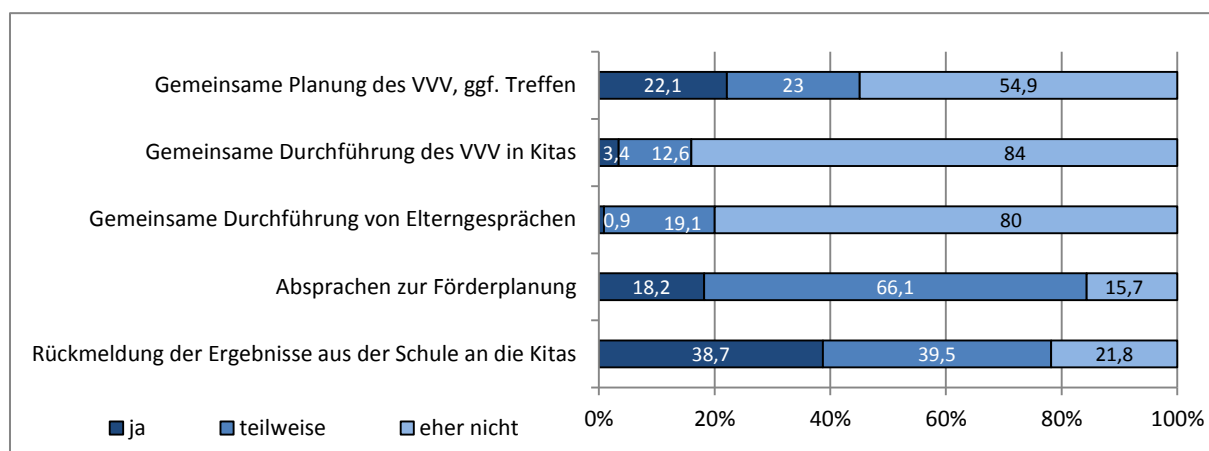


Abb. 15 Schulen zur Kita-Schule-Kooperation, Vorstellungsverfahren 2015/16

Gut 15 Prozent der befragten Schulen führten die Vorstellungen teilweise auch in Kitas durch (in den Vorjahren waren es 22 % bzw. 19 %). Gemeinsame Elterngespräche wurden in knapp einem Fünftel der Schulen mit Kitas teilweise geführt. Ebenfalls in knapp einem Fünftel der Schulen wurden überwiegend Absprachen zur Förderplanung mit Kitas vorgenommen, in zwei Drittel der Schulen wurden teilweise solche Absprachen getroffen (insgesamt 83 %, Vorjahre 82 % bzw. 78 %). Jeweils etwa 40 Prozent der Schulen geben an, überwiegend oder teilweise Rückmeldungen zu den Ergebnissen an Kitas gegeben zu haben (zusammen genommen meldeten insgesamt 78 % der Schulen durchgehend oder teilweise Ergebnisse an Kitas zurück, in den Vorjahren waren es 82 % bzw. 72 %).

Nutzbarkeit der Bögen aus Kitas für die Schulen

Mehr als ein Drittel der Kitas geben an, keine Informationen dazu zu haben, ob die Schulen mit ihren Berichten arbeiten. Lediglich 7,5 Prozent der befragten Kitas wissen, dass die Schulen mit ihren Berichten arbeiten. Jeweils etwa ein Viertel der befragten Kitas gehen davon aus, dass die Schulen gar nicht oder nur teilweise mit ihren Berichten arbeiten.

Im Gegensatz zur eher skeptischen Einschätzung der Kitas geben knapp zwei Drittel der Schulen an, die Berichte aus den Kitas gut verwenden zu können. Knapp ein Drittel konnte die Bögen aus Kitas nur teilweise verwenden, weniger als 5 Prozent der Befragten gaben an, die Bögen aus Kitas eher nicht verwenden zu können. Hier zeigt sich ein deutlicher Anstieg der Zufriedenheit im Vergleich zum Vorjahr.

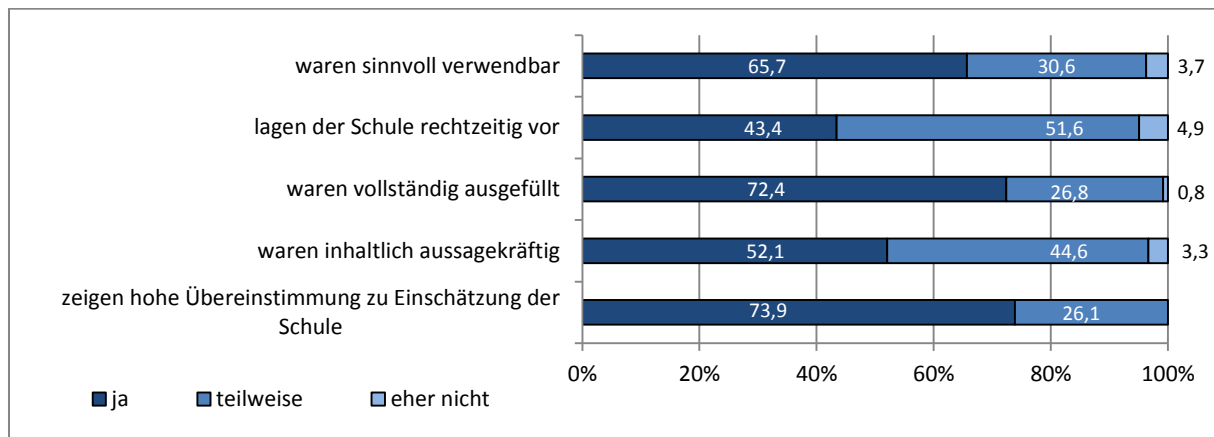


Abb. 16 Schulen: Qualität der Bögen aus den Kitas, Vorstellungsverfahren 2015/16

Auch in Bezug auf die Fragen danach, ob die Bögen vollständig ausgefüllt waren und ob die Bögen inhaltlich aussagekräftig waren, bestätigt sich in der überwiegenden Zahl der Schulen eine sehr hohe Zufriedenheit mit der inhaltlichen Qualität der Berichte, die die Schulen aus den Kitas erhielten. In der Frage nach der Übereinstimmung der Einschätzungen in Kitas und Schulen gibt es ebenfalls überwiegend sehr positive Rückmeldungen seitens der Schulen. Lediglich in der Frage danach, ob die Bögen aus den Kitas den Schulen rechtzeitig vorlagen, zeigt sich wie in den Vorjahren eine Problematik: In diesem Durchgang lagen in weniger als der Hälfte der Schulen sämtliche Bögen aus Kitas rechtzeitig vor – in 5 Prozent der Schulen kamen die Bögen durchgehend nicht an, in mehr als der Hälfte der Schulen lagen Bögen aus Kitas nur teilweise rechtzeitig genug vor, um sinnvoll genutzt werden zu können.

6.2.3 Zufriedenheit hinsichtlich der Umsetzung

Sowohl die Kitas als auch die Schulen zeigten sich ausreichend informiert sowohl über die Ziele des Vorstellungsverfahrens als auch über den Umgang mit den Instrumenten. Auch gaben beide Institutionen zu einem hohen Anteil an, dass die Reaktion der Eltern auf das VVV positiv ist und Eltern die Beratungsangebote annehmen.

Die Fragen nach der Umsetzung des Vorstellungsverfahrens wurden von den Kitas und den Schulen allerdings zum Teil sehr unterschiedlich beantwortet. Die Antworten zeigen, dass die befragten Schulen die Umsetzung des VVV insgesamt positiver wahrgenommen haben als die befragten Kitas.

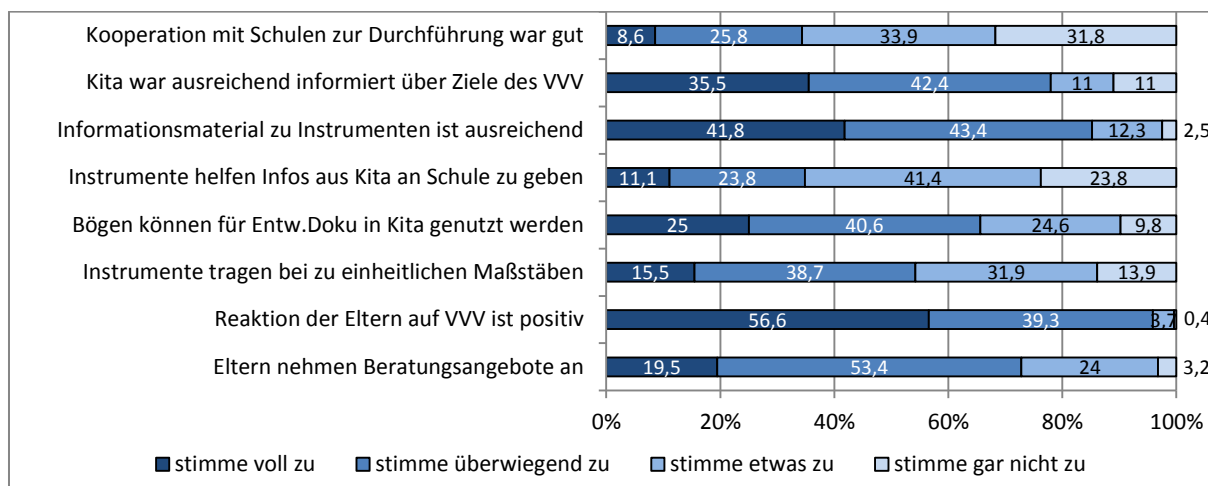


Abb. 17 Kitas: Erfahrungen mit der Umsetzung des Vorstellungsverfahrens, 2015/16

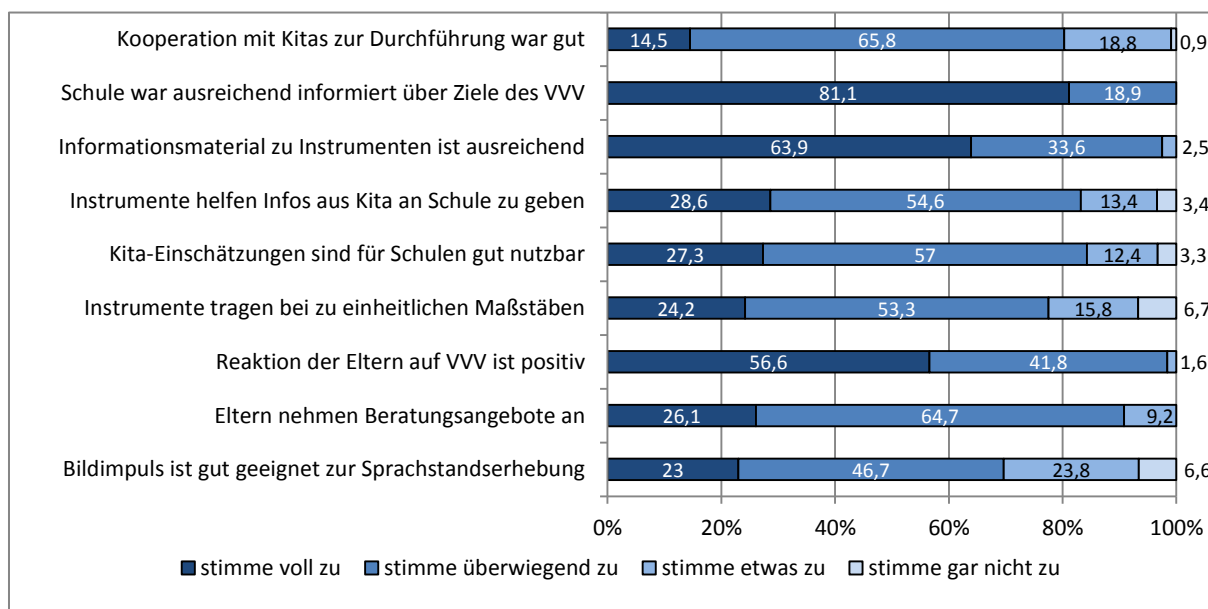


Abb. 18 Schulen: Erfahrungen mit der Umsetzung des Vorstellungsverfahrens, 2015/16

So schätzen etwa 80 Prozent der Schulen die Kooperation mit den Kitas als eher gut bis gut ein und sehen einen Gewinn in der Informationsvermittlung durch die Instrumente des Vorstellungsverfahrens. Demgegenüber beurteilt nur ein Drittel der Kitas die Kooperation mit den Schulen als positiv und geht davon aus, dass die Instrumente des Vorstellungsverfahrens zu einer hilfreichen Informationsvermittlung beitragen.

Etwas positiver fallen die Einschätzungen der Kitas in Bezug auf die Qualität der Instrumente und die Nutzbarkeit innerhalb der Kitas aus. So stimmen über 50 Prozent der Kitaleitungen zu, dass die Instrumente zu einheitlichen Maßstäben der Kompetenzeinschätzung beitragen, und fast zwei Drittel gaben an, dass die Bögen für die Entwicklungsdokumentation in der Kita genutzt werden.

Von den Schulen gehen sogar gut 76 Prozent davon aus, dass die Instrumente zur Vereinheitlichung der Maßstäbe führen, und über 80 Prozent sprechen sich dafür aus, dass die Kita-Einschätzungen für die Schule gut nutzbar sind.

6.2.5 Nutzen des Vorstellungsverfahrens

Sowohl die Kitas als auch die Schulen sehen in der überwiegenden Zahl verschiedene Nutzungsaspekte des Vorstellungsverfahrens. So gehen beide Institutionen davon aus, dass Förderbedarfe früh erkannt werden, die Ergebnisse für die Förderplanung hilfreich sind und Eltern gut beraten werden können. Auch bei diesem Fragenkomplex fallen die Rückmeldungen der Schulen insgesamt deutlich positiver aus, als die aus den Kitas, die in Teilen auch gar nicht zustimmen.

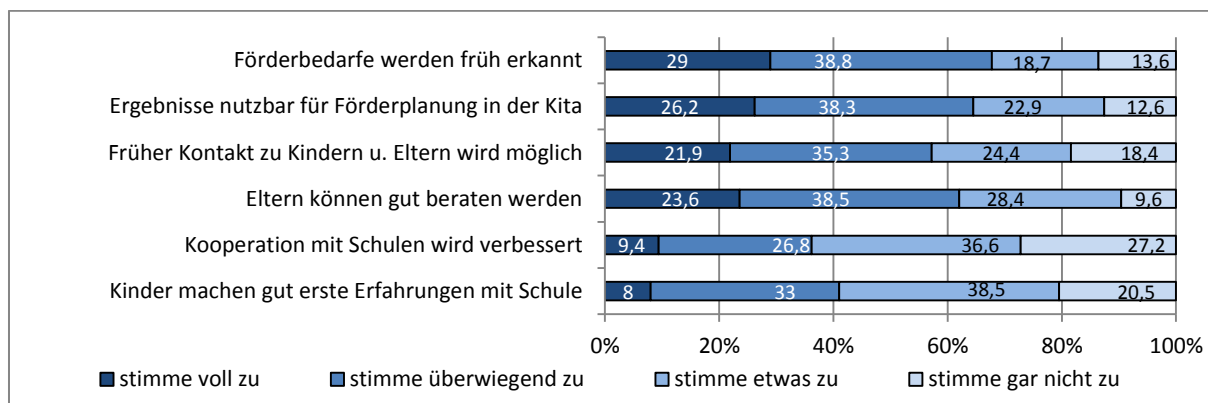


Abb. 19 Kitas: Nutzen des Vorstellungsverfahrens, 2015/16

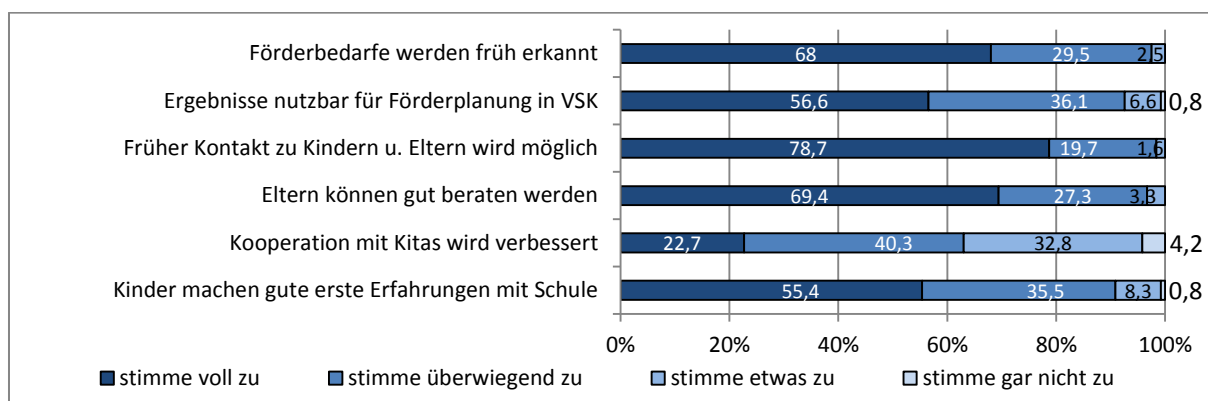


Abb.20 Schulen: Nutzen des Vorstellungsverfahrens, 2015/16

Nach wie vor sehr skeptisch äußern sich die Kitas hinsichtlich des Nutzens in Bezug auf den Kontakt mit den Schulen. So schätzen lediglich 42 Prozent der Kitas ein, dass die Kinder gute erste Erfahrungen mit der Schule machen und etwa 36 Prozent nehmen eine Verbesserung der Kooperation mit Schulen wahr. Aus Sicht der meisten Schulen gestaltet sich die Kooperation deutlich günstiger. Die Schulen geben durchgehend positive Einschätzungen auf alle Fragen zum Nutzen des Vorstellungsverfahrens.

6.3 Fazit der Leitungsbefragungen

Folgende Aspekte lassen sich auf Basis der Leitungsbefragungen festhalten:

Informationen zum Verfahren: Das Informationsmaterial und die Angebote zur Vorbereitung auf die Durchführung des Vorstellungsverfahrens werden durchgehend als ausreichend erachtet. Kitas und Schulen sind inzwischen mit der Umsetzung des Verfahrens überwiegend gut vertraut. Dabei wirkt sich auch die mittlerweile mehrjährige Erfahrung aus.

Akzeptanz bei Eltern: Beide Institutionen berichten von einer sehr hohen Akzeptanz des Verfahrens auf Seiten der Eltern.

Übergabe der Bögen aus Kitas an Schulen: Die Bögen aus den Kitas sind für die Schulen inhaltlich zu einem sehr großen Teil gut nutzbar – ein zu großer Anteil der Bögen kommt jedoch weiterhin in den Schulen nicht rechtzeitig an.

Zufriedenheit mit der Kita-Kooperation: Seitens der befragten Schulen ist eine hohe Zufriedenheit und Wertschätzung für die Kooperation mit Kitas beim Vorstellungsverfahren zu verzeichnen. Die Zufriedenheit ist in den vergangenen Jahren in den Schulen stetig angestiegen, der Nutzen des Verfahrens wird überwiegend hoch eingeschätzt.

Zufriedenheit mit der Schul-Kooperation: Auch die Kitas sehen in der Mehrzahl einen Nutzen des Verfahrens und der Instrumente. Allerdings ist hier eine skeptischere Sicht auf das Verfahren und insbesondere die Kooperationsbeziehungen mit den Schulen festzustellen. Beklagt wird dabei vor allem die fehlende Rückinformation und Wertschätzung von Schulen an die Kitas.

Zugewinn für die frühe Diagnostik: In den Ergebnissen schlägt sich nieder, dass für die Schulen, die ja die Kinder vor dem Vorstellungstermin noch nicht kennen, der Zugewinn an Informationen aus dem Verfahren deutlich größer ist als für die Kitas, die die Kinder teilweise bereits seit mehreren Jahren kennen.

Nutzen für die Kitas: Für die Kitas liegt der hauptsächliche Anreiz des Vorstellungsverfahrens darin, dass sie „ihre Kinder“ auf dem „Weg in die Schule“ gut begleiten und Eltern sinnvoll beraten können. Mit ihrer pädagogischen Arbeit und diagnostischen Kompetenz unterstützen sie somit den erfolgreichen Übergang und weiteren Entwicklungsweg der Kinder. Dieser Aspekt wurde in der Befragung jedoch nicht explizit benannt.

Kommunikative Herausforderungen: Neben diesen weitgehend positiven Kooperationserfahrungen, erweist sich, dass es sowohl im Feld der Kitas als auch der Schulen weiterhin einen Anteil an Einrichtungen gibt, bei denen die Kooperation von Kitas und Schulen im Rahmen des Vorstellungsverfahrens noch nicht gut funktioniert. Die Ursachen für dieses Nicht-Funktionieren der Zusammenarbeit sind schwierig erfassbar, teilweise scheinen sie auf kommunikativer Ebene zu liegen.

7 Fazit

Die Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige machen die hohe Bedeutung einer frühzeitigen Diagnostik und Förderung deutlich. Bei 13,6 Prozent der vorgestellten Kinder wurde ein ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt, das sind knapp zwei Prozent mehr als im Vorjahr. Er liegt damit im Schuljahr 2015/16 sehr nahe bei den Werten, die auch für die Durchgänge 2012/13 (13,0 %) und 2013/14 (13,5 %) festgestellt worden waren. Für diese Kinder besteht ein verpflichtendes Angebot zur Teilnahme an vorschulischer Sprachförderung, um ihnen eine erfolgreiche Teilnahme am Unterricht in der Grundschule zu ermöglichen.

Der erhöhte Förderbedarf geht zum Teil auf den erneut gestiegenen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund zurück. Dieser Anteil betrug in diesem Durchgang 51,4 Prozent und lag damit erstmals über 50 Prozent. Ein Fünftel der Viereinhalbjährigen spricht in der Familie überwiegend eine andere Sprache als Deutsch oder gar kein Deutsch. Von den Kindern mit Migrationshintergrund weist ein Viertel im Jahr vor der Einschulung ausgeprägten Sprachförderbedarf auf, bei den Kindern aus den überwiegend oder gar nicht deutsch sprechenden Familien sind es 43,8 Prozent.

Wie wirksam eine frühzeitige Förderung ist, zeigen die Auswertungen zur Dauer des Kitabesuchs. Von Kindern mit Migrationshintergrund, die weniger als ein Jahr eine Kita besucht haben, hatten 45,8 Prozent ausgeprägten Sprachförderbedarf, von den Kindern mit Migrationshintergrund, die bereits seit mindestens drei Jahren in eine Kita gingen, waren es lediglich 8,6 Prozent. Gerade Kinder mit Migrationshintergrund besuchen aber zu einem erheblichen Teil nur kurze Zeit oder gar keine Kita, was zum Teil auch der bisherige Aufenthaltsdauer in Hamburg geschuldet ist.

Das Vorstellungsverfahren bietet die Möglichkeit, Förderbedarfe vor Schuleintritt zu erkennen und Fördermaßnahmen einzuleiten, um den Kindern einen erfolgreichen Schulstart zu ermöglichen. Gerade für Kinder mit Migrationshintergrund, die bisher noch keine Kita besucht haben, ist das verbindliche Vorstellungsverfahren wesentlich, um von der vorschulischen Sprachförderung profitieren zu können.

Damit das Vorstellungsverfahren diese Funktion erfüllt, ist eine gute Umsetzung und eine funktionierende Kooperation zwischen den beteiligten Kitas und Schulen notwendig. Die Befragung der Kita- und Schulleitungen zeigt, dass sich die Kooperation zwischen Kitas und Schulen weiter verbessert hat und das Verfahren mittlerweile insgesamt auf breite Akzeptanz

stößt. Viele Kitas und Schulen sind mit der Umsetzung des Verfahrens gut vertraut. Als diejenigen, die das Verfahren in der Praxis umsetzen, geben sie mehrheitlich die Rückmeldung, dass sie hohe Übereinstimmungen der Diagnoseergebnisse in Kitas und Schulen feststellen. Dies ist ein Hinweis darauf, dass sich das Verfahren mittlerweile in weiten Teilen als praxistauglich erweist. Viele Schulleitungen geben sehr positive und wertschätzende Rückmeldungen bezüglich der Qualität der Dokumentationen, die sie aus den Kitas erhalten. Das Feedback aus den Kitas ist insgesamt etwas skeptischer, vor allem wird der Wunsch geäußert, dass Kitas mehr Rückmeldungen aus den Schulen darüber erhalten, ob diese „ihre Kinder“ genauso einschätzen, wie sie selber. Andererseits äußert mehr als die Hälfte der Schulen Kritik daran, dass die Dokumentationen aus Kitas nicht rechtzeitig in den Schulen ankommen, um dort angemessen berücksichtigt zu werden. Beide Aspekte wurden in der Kommunikation zur Vorbereitung des Durchganges 2016/17 entsprechend berücksichtigt und den Zuständigen in den jeweils betroffenen Institutionen auf verschiedenen Wegen mitgeteilt.

Auch die Qualität der Diagnoseinstrumente und der Diagnostik wird durch die Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens bestätigt. So zeigt sich wiederum eine hohe Quote an Übereinstimmungen zwischen den Kompetenzeinschätzungen der Kitas und Schulen (94 %). Dies weist darauf hin, dass sich die Kita-Schule-Kooperation und der verbindliche Einsatz gemeinsamer standardisierter Instrumente inzwischen etabliert haben. Zur besseren Abstimmung zwischen den Kitas und Schulen trägt auch die gemeinsame Informationsveranstaltung bei, die seit 2012/13 jährlich zu Beginn des neuen Schuljahres von den zuständigen Behörden (Behörde für Schule und Berufsbildung und Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration) sowie vom Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung gemeinsam gestaltet wird. Hier haben alle interessierten Kolleginnen und Kollegen aus Kitas und Grundschulen die Gelegenheit, sich über die einzusetzenden Instrumente, den gemeinsamen Zeitplan und die organisatorischen Grundlagen des Verfahrens zu informieren. Im Sinne einer effektiven Kooperation auf Basis einer gemeinsamen Zeitleiste, wurde auch für den Durchgang 2016/17 das Material für alle Beteiligten bereits vor den Sommerferien bereitgestellt. Des Weiteren wurde dem Wunsch vieler Kita- und Schulleitungen sowie der Kitaverbände entsprochen, das Dokumentationsmaterial nicht weiter zu verändern.

Es erscheint sinnvoll, zukünftig die Förderempfehlungen für den sprachlichen Bereich präziser zu dokumentieren. Zusätzlich sollte berücksichtigt werden, ob Förderbedarf für „Deutsch als Zweitsprache“ besteht. So könnten differenziertere Analysen in Bezug auf die Art des Sprachförderbedarfe erstellt und gezieltere Förderangebote geplant werden.

Anlagen

Anlage I – Übersichten über Förderbedarfe

Tab. I.1: Förderbedarf im Bereich Selbstkompetenzen nach Schulregion,
Schuljahre 2012/13 bis 2015/16

SR	Schulregion	Förderbedarf Selbstkompetenzen			
		2015/16	2014/15	2013/14	2012/13
1	Mitte	2,8	2,4	2,6	3,8
2	Billstedt/Horn	4,3	4,6	5,1	5,9
3	Wilhelmsburg	6,0	3,5	3,1	3,9
4	Altona/Bahrenfeld	1,9	1,7	1,5	3,2
5	Lurup/Osdorf	4,3	4,0	3,4	3,4
6	Blankenese	1,1	0,9	2,0	3,2
7	Othmarschen	1,3	1,6	1,3	2,0
8	Eimsbüttel	1,2	1,0	0,4	2,4
9	Stellingen	1,7	1,3	1,2	1,8
10	Niendorf/Lokstedt	2,3	1,6	1,4	3,2
11	Eidelstedt/Schnelsen	3,0	2,5	4,7	6,4
12	Eppendorf/Winterhude	1,2	1,4	0,3	6,8
13	Barmbek	3,4	2,6	2,6	3,3
14	Langenhorn	2,1	1,4	2,4	2,5
15	Wandsbek/Jenfeld	4,1	2,9	3,4	5,5
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	2,9	3,6	4,3	7,4
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	1,7	1,8	1,3	1,6
18	Walddörfer	0,9	1,4	2,0	3,2
19	Rahlstedt	4,1	1,6	3,8	4,6
20	Bergedorf	2,9	2,8	3,7	4,4
21	Harburg/Eißendorf	4,4	4,4	3,8	7,1
22	Neugraben/Finkenwerder	4,9	3,7	2,6	6,2
	Gesamt	2,9	2,5	2,7	4,3

Tab. I.2: Förderbedarf im Bereich Lernmethodische Kompetenzen nach Schulregion,
Schuljahre 2012/13 bis 2015/16

SR	Schulregion	Förderbedarf lernmethodische Kompetenzen			
		2015/16	2014/15	2013/14	2012/13
1	Mitte	4,4	3,5	5,6	5,9
2	Billstedt/Horn	5,6	6,6	6,4	8,1
3	Wilhelmsburg	7,3	3,7	6,3	6,9
4	Altona/Bahrenfeld	1,8	2,6	2,8	3,9
5	Lurup/Osdorf	7,8	6,0	4,4	3,7
6	Blankenese	0,7	1,7	1,7	2,5
7	Othmarschen	1,0	1,4	1,5	2,7
8	Eimsbüttel	0,2	1,0	0,9	2,9
9	Stellingen	1,4	1,5	1,9	2,3
10	Niendorf/Lokstedt	3,0	1,1	1,6	2,8
11	Eidelstedt/Schnelsen	3,2	3,8	4,3	6,0
12	Eppendorf/Winterhude	1,5	1,9	0,9	6,7
13	Barmbek	3,4	3,2	3,6	3,4
14	Langenhorn	3,8	1,9	2,9	3,1
15	Wandsbek/Jenfeld	5,7	3,6	4,8	7,2
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	3,6	4,7	5,7	6,5
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	1,7	2,8	1,8	2,8
18	Walddörfer	2,1	1,6	2,0	3,8
19	Rahlstedt	4,2	2,7	4,8	7,7
20	Bergedorf	4,1	3,1	4,7	5,4
21	Harburg/Eißendorf	6,7	5,5	6,5	9,0
22	Neugraben/Finkenwerder	6,3	5,3	4,3	7,4
	Gesamt	3,7	3,3	3,8	5,2

Tab. I.3: Förderbedarf im Bereich Motorische Kompetenzen nach Schulregion, 2012/13 bis 2015/16

SR	Schulregion	Förderbedarf motorische Kompetenzen			
		2015/16	2014/15	2013/14	2012/13
1	Mitte	2,8	3,1	2,7	3,5
2	Billstedt/Horn	4,2	4,9	5,8	5,5
3	Wilhelmsburg	5,4	2,9	3,4	6,9
4	Altona/Bahrenfeld	1,6	2,0	2,1	3,3
5	Lurup/Osdorf	6,0	3,4	4,1	2,9
6	Blankenese	1,3	1,7	2,2	3,2
7	Othmarschen	1,6	3,3	0,8	1,7
8	Eimsbüttel	0,7	0,3	0,6	3,4
9	Stellingen	1,9	1,8	2,4	1,5
10	Niendorf/Lokstedt	3,4	2,4	1,2	3,4
11	Eidelstedt/Schnelsen	3,2	3,2	4,7	6,0
12	Eppendorf/Winterhude	1,6	2,6	0,9	7,2
13	Barmbek	2,5	2,4	4,1	3,4
14	Langenhorn	2,1	1,7	4,1	3,3
15	Wandsbek/Jenfeld	3,8	3,1	3,1	5,4
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	2,9	5,4	3,9	6,9
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	2,2	2,1	2,6	3,7
18	Walddörfer	1,9	2,2	2,4	3,8
19	Rahlstedt	2,9	1,3	3,4	6,1
20	Bergedorf	3,4	4,1	4,7	5,2
21	Harburg/Eißendorf	4,3	3,2	6,2	7,6
22	Neugraben/Finkenwerder	3,5	5,3	1,9	6,0
	Gesamt	2,9	3,0	3,2	4,7

Tab. I.4: Förderbedarf im Bereich Soziale Kompetenzen nach Schulregion, 2012/13 bis 2015/16

SR	Schulregion	Förderbedarf soziale Kompetenzen			
		2015/16	2014/15	2013/14	2012/13
1	Mitte	3,8	3,0	2,8	4,3
2	Billstedt/Horn	4,1	4,5	5,4	6,5
3	Wilhelmsburg	4,4	3,5	3,5	6,1
4	Altona/Bahrenfeld	1,5	1,6	1,6	3,4
5	Lurup/Osdorf	4,6	5,8	4,1	3,5
6	Blankenese	1,3	0,9	2,3	3,0
7	Othmarschen	0,8	2,4	0,8	2,3
8	Eimsbüttel	0,7	0,5	1,0	2,9
9	Stellingen	2,1	1,3	2,0	1,6
10	Niendorf/Lokstedt	2,0	1,1	1,7	2,7
11	Eidelstedt/Schnelsen	2,1	2,4	5,1	4,3
12	Eppendorf/Winterhude	1,3	1,0	0,6	7,8
13	Barmbek	3,5	2,9	3,6	3,3
14	Langenhorn	1,9	1,7	2,2	2,8
15	Wandsbek/Jenfeld	3,5	2,5	3,4	5,4
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	3,8	3,8	4,3	7,2
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	1,7	1,8	1,2	2,1
18	Walddörfer	1,1	2,2	2,5	3,0
19	Rahlstedt	3,6	1,6	4,4	5,1
20	Bergedorf	2,8	3,0	3,3	5,2
21	Harburg/Eißendorf	4,4	4,0	4,1	6,8
22	Neugraben/Finkenwerder	4,1	4,0	3,3	5,1
	Gesamt	2,8	2,6	3,0	4,4

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. _____ ²⁷
Datum:	
Ausführende Person:	

Vor- und Nachname des Kindes:	Geschlecht: <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> weiblich								
CODE für das Kind ²⁸	<table border="1" style="width: 100%; height: 20px; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> </tr> </table>								

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

Schätzen Sie bitte jeweils ein, inwieweit das Kind, **gemessen an den in der Altersgruppe üblicherweise gestellten Anforderungen**, über die genannten Kompetenzen verfügt.

sehr schwach / sehr wenig: das kann er/sie nur sehr wenig oder gar nicht gut
schwach / wenig: trifft wenig zu, das kann er/sie manchmal, wenig, teilweise oder nicht immer sicher
altersgemäß / mittel: trifft auf sie/ihn normalerweise zu, das kann er/sie in der Regel
stark / sicher: trifft stark zu, das kann er/sie richtig gut, hier ist er/sie sicher
sehr stark / sehr sicher: das kann er/sie ganz besonders gut, hier ist er/sie besonders stark oder sicher
(Falls zu diesem Aspekt keine Angabe gemacht werden kann bzw. keine Informationen vorliegen, nutzen Sie bitte ggf. die Zeile für Bemerkungen.)

Ich-Kompetenzen (Selbstkonzept, Motivation, Emotionen)		sehr schwach / sehr wenig	schwach / we- nig	altersgemäß / mittel	stark / weit	sehr stark / sehr weit
Selbstvertrauen	Das Kind hat Zutrauen in eigene Fähigkeiten und verfügt über Selbstvertrauen, es wirkt selbstsicher.					
Eigenständigkeit	Das Kind kann sich auf Aufgaben einlassen, es kann eigenständige Entscheidungen treffen.					
Neugierverhalten	Das Kind zeigt Neugierde und Interesse an Dingen und seiner Umwelt, es ist aufgeschlossen.					
Eigeninitiative	Das Kind zeigt Eigeninitiative und Engagement für eine Sache, es handelt aus eigenem Antrieb.					
Beharrlichkeit	Das Kind ist beharrlich und ausdauernd, es arbeitet – ggf. auch mit Unterbrechung – an einer Sache weiter.					
Zielstrebigkeit	Das Kind ist motiviert, etwas zu schaffen, es möchte zeigen, was es kann.					
Bemerkungen (Stärken, Schwächen oder Besonderheiten):						

²⁷ Die Kita-Nummer ist in den von der BASFI zugesandten Zahlungsbriefen aufgeführt.

²⁸ Bilden Sie den Code des Kindes bitte nach folgenden Regeln: 1. Stelle: erster Buchstabe des ersten Vornamens, 2. Stelle: letzter Buchstabe des ersten Vornamens, 3. Stelle: letzter Buchstabe des ersten Nachnamens, 4. + 5. Stelle: Geburtstag (zweistellig), 6. + 7. Stelle: Geburtsmonat (zweistellig)

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

5 Sachkompetenzen in den Bereichen Kunst und Gestalten, mathematische und naturwissenschaftliche Kenntnisse und Fertigkeiten		sehr schwach / sehr wenig	schwach / wenig	altersgemäß / mittel	stark / weit	sehr stark / sehr weit
Musik	Das Kind verfügt über Kompetenzen im musischen Bereich (Rhythmus mitklatschen, ein Lied mitsingen).					
Kunst	Das Kind verfügt über Kompetenzen im künstlerisch-gestaltenden Bereich (Malen, Gestalten, Rollenspiele).					
Mathematik	Das Kind verfügt über Kompetenzen hinsichtlich mathematischer Zusammenhänge (Messen, Vergleichen, Ordnen, Sortieren, Mengen zuordnen).					
Naturwissenschaften	Das Kind verfügt über Kompetenzen im naturwissenschaftlich-technischen Bereich (Natur, Tiere, Technik, Umwelt usw. beobachten, Beobachtungen darstellen).					
Bemerkungen (Stärken, Schwächen oder Besonderheiten):						
6 Sprachkompetenz im Bereich der deutschen Sprache						
Hörverstehen	Das Kind kann sprachliche Äußerungen verstehen, sodass es im Kita-Alltag danach handeln kann.					
Wortschatz	Das Kind verfügt über einen Grundwortschatz, um sich in Alltagssituationen aktiv zu beteiligen.					
Grammatik	Das Kind verwendet Verbformen passend zum Subjekt und kann die Reihenfolge der Satzglieder variieren.					
Artikulation	Das Kind spricht verständlich, deutlich und flüssig.					
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>					
Bemerkungen (Stärken, Schwächen oder Besonderheiten):						
7 Kompetenzen in einer anderen Sprache (welche: _____) (falls einschätzbar)						
Hörverstehen	Das Kind kann sprachliche Äußerungen verstehen, z. B. einfache Anweisungen.					
Wortschatz	Das Kind verfügt über einen Grundwortschatz, um sich in Alltagssituationen aktiv zu beteiligen.					
Grammatik	Das Kind gebraucht passende Wortformen und Satzstrukturen.					
Artikulation	Das Kind spricht verständlich.					
Bemerkungen (Stärken, Schwächen oder Besonderheiten):						

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 im Bogen A für einen Bereich überwiegend „sehr schwach / sehr wenig“ eingeschätzt wurde, kreuzen Sie bitte für diesen Bereich „Hinweise auf ausgeprägten Förderbedarf“ an. Wenn für einen Bereich überwiegend „sehr stark / sehr weit“ eingeschätzt wurde, kreuzen Sie bitte „Hinweise auf besondere Begabung“ an.

Wenn für einen Bereich überwiegend „altersgemäß / mittel“, „stark / weit“ oder „schwach / wenig“, eingeschätzt wurden, kreuzen Sie „altersgemäße Entwicklung“ an.

Bei einer Tendenz zu „schwach / wenig“ als Gesamtergebnis gilt Unterstützungsbedarf bzw. einfacher Förderbedarf – kein ausgeprägter Förderbedarf. Sie sollten dazu unter Punkt 6 im Bogen B ggf. Einträge mit Empfehlungen zur weiteren Unterstützung für Eltern und / oder die Schule vornehmen. Zusätzlich kreuzen Sie bitte in der Tabelle für den Bereich Sprachentwicklung (Deutsch) bei der Tendenz „schwach / wenig“ außerdem „einfacher Förderbedarf“ an.

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

Vorstellungsverfahren für Viereinhalbjährige gemäß § 42 Abs. 1 HmbSG

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

Vor- und Nachname des Kindes:	Geschlecht: <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> weiblich								
CODE für das Kind ²⁹	<table border="1" style="width:100%; height: 20px; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width:10%;"></td> <td style="width:10%;"></td> <td style="width:10%;"></td> <td style="width:10%;"></td> <td style="width:10%;"></td> <td style="width:10%;"></td> <td style="width:10%;"></td> <td style="width:10%;"></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: nein ja 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 / sehr wenig“ eingeschätzt wurde, kreuzen Sie bitte für diesen Bereich „Hinweise auf ausgeprägten Förderbedarf“ an. Wenn für einen Bereich überwiegend „sehr stark / sehr weit“ eingeschätzt wurde, kreuzen Sie bitte „Hinweise auf besondere Begabung“ an.

Wenn für einen Bereich überwiegend „schwach / wenig“, „mittel / altersgemäß“ oder „stark / weit“ eingeschätzt wurde, kreuzen Sie „altersgemäße Entwicklung“ an. Bei einer Tendenz zu „schwach / wenig“ 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“ außerdem „einfacher Förderbedarf“ an.

Bereiche	Hinweise auf ausgeprägten Förderbedarf	altersgemäße Entwicklung		Hinweise auf eine besondere Begabung	keine Angabe möglich
		einfacher Förderbedarf			
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"/>	<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"/>	

Kita

3 Überprüfung des Sprachstands durch die Schule

(vgl. Anlage Sprache)

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

Besteht Förderbedarf in der deutschen Sprache?

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

Meldung zur Schulärztlichen Untersuchung am _____ (Datum)

Schule

²⁹ 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?

nein ja

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.

Schule

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

Protokollbogen C (nur von der Schule zu nutzen, wenn kein B-Bogen bis 02.11.2015 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 02.11.2015 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.

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

Vor- und Nachname des Kindes:	Geschlecht: <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> weiblich
CODE für das Kind ³⁰	

- 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: nein ja 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	Altersgemäße Entwicklung	Hinweise auf eine besondere Begabung	keine Angabe möglich
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"/>
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"/>	
_____	<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“

Besteht Förderbedarf in der deutschen Sprache?

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

Meldung zur Schulärztlichen Untersuchung am _____ *(Datum)*

³⁰ 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**.)

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

6 Sprachkompetenz im Bereich der deutschen Sprache		sehr schwach / sehr wenig	schwach / wenig	mittel / altersgemäß	stark / weit	sehr stark / sehr weit
Hörverstehen	Das Kind kann sprachliche Äußerungen verstehen, sodass es in Alltagssituationen danach handeln kann.					
Wortschatz	Das Kind verfügt über einen Grundwortschatz, um sich in Alltagssituationen aktiv zu beteiligen.					
Grammatik	Das Kind verwendet Verbformen passend zum Subjekt und kann die Reihenfolge der Satzglieder variieren.					
Artikulation	Das Kind spricht verständlich, deutlich und flüssig.					
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>					

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

Wenn für einen Bereich überwiegend „sehr schwach / sehr wenig“ eingeschätzt wurde, kreuzen Sie bitte für diesen Bereich „Hinweise auf ausgeprägten Förderbedarf“ an. Wenn für einen Bereich überwiegend „sehr stark / sehr weit“ eingeschätzt wurde, kreuzen Sie bitte „Hinweise auf besondere Begabung“ an.

Wenn für einen Bereich überwiegend „schwach / wenig“, „mittel / altersgemäß“ oder „stark / weit“ eingeschätzt wurde, kreuzen Sie „altersgemäße Entwicklung“ an. Bei einer Tendenz zu „schwach / wenig“ 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“ 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?

nein ja

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