

Hamburger Evaluation: Bildung im Elementarbereich
(HEBEL)

Erfassung der Kompetenzen
vier- bis sechsjähriger Kinder
in Kindertageseinrichtungen und Vorschulklassen

Abschlussbericht
28. April 2008

Dr. Peter May & Dr. Meike Heckt
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung
Referat Standardsicherung und Testentwicklung LIQ-1

Gliederung

1	Zielsetzung, Auftrag und Fragestellung	3
1.1	Anlass und Zielsetzung der Untersuchung	3
1.2	Theoretische Ausgangspunkte.....	4
1.3	Fragestellungen	6
2	Aufbau der Untersuchung und methodische Umsetzung	7
2.1	Entwicklung eines Einschätzungsbogens für Pädagogen	7
2.2	Methodische Umsetzung der Erhebungen	9
3	Hauptergebnisse der bisherigen Untersuchungen	11
3.1	Zur diagnostischen Eignung der eingesetzten Instrumente	11
3.2	Zur Vergleichbarkeit der Kinder in Kitas und VSK	12
3.3	Zur diagnostischen Kompetenz der Pädagogen	13
3.4	Bedingungen für einen breiten Einsatz der Instrumente.....	14
3.5	Zur Konkretisierung der in den Bildungsempfehlungen für Kitas und der Richtlinie für Vorschulklassen formulierten Bildungsziele für den Elementarbereich.....	15
3.6	Zu ersten Hinweise auf Zusammenhänge von pädagogischen Bedingungen und Lernentwicklungen.....	16
4	Zusammenfassung und Folgerungen	16
5	Empfehlungen	17
	Literatur	19
	Anlagen.....	21

1 Zielsetzung, Auftrag und Fragestellung

1.1 Anlass und Zielsetzung der Untersuchung

Mit der „Richtlinie für die Bildung und Erziehung in Vorschulklassen“ (kurz: VSK-Richtlinie) und den „Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen“ (kurz: Kita-Bildungsempfehlungen) haben die Fachbehörden für Bildung und Sport (BBS) und für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz (BSG) im Jahre 2005 verbindliche Standards und Ziele für die Bildung und Erziehung in Vorschulklassen (VSK) und Kindertageseinrichtungen (Kitas) vorgelegt. Sie gründen auf dem „Konzeptionellen Rahmen und gemeinsamen Bildungsstandards und -zielen von Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen“. Die dort allgemein formulierten Bildungsziele (Ich-, soziale, Sach- und lernmethodische Kompetenzen) werden in der VSK-Richtlinie und den Kita-Bildungsempfehlungen konkretisiert.

Die Einführung dieser Bildungsstandards und -ziele in Kitas und VSK wurde auf empirischer Basis evaluiert mit dem Ziel, Aussagen und Vergleiche über den Kompetenzerwerb von Kindern im Elementaralter zu ermöglichen. Mit der Evaluation wurde das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (Referat Testentwicklung und Standardsicherung, LIQ-1) beauftragt. Teil des Evaluationsauftrages ist die Entwicklung von Fragebögen, die sowohl in Kitas als auch in VSK zur Einschätzung der Entwicklung von Kompetenzen von Kindern im Elementarbereich einsetzbar sind.

Der Auftrag der Fachbehörden vom 24. 01. 06 an das LIQ umfasst im Wesentlichen folgende Aufgaben:

- die **Entwicklung von Evaluationsinstrumenten** zur Einschätzung der Entwicklungsstände viereinhalbjähriger Kinder aus Kitas sowie zur Einschätzung Sechsjähriger in Kitas und Vorschulklassen durch die jeweiligen mit den Kindern arbeitenden Pädagogen,
- die **Erhebung der Einschätzungen von Kita-Pädagogen** zum Bildungsstand von viereinhalb- und sechsjährigen Kindern aus Kindertageseinrichtungen,
- die **Erhebung der Einschätzungen der Schulpädagogen** zum Bildungsstand von sechsjährigen Kindern aus Vorschulklassen,
- die **Befragung von Eltern** dieser Kinder zu Hintergrundinformationen und zu ihrer Einschätzung des Bildungsstands ihrer Kinder,
- die **Überprüfung der Validität** der Einschätzungen der Pädagogen

Darüber hinaus wurde dieser Auftrag auf der Grundlage der gemeinsamen Erörterung vorliegender Teilergebnisse erweitert:

- Im Auftrag der BBS sollten parallel zur Erhebung von Kompetenzen der Sechsjährigen auch **Kontextbedingungen und pädagogische Prozessmerkmale** in Vorschulklassen erhoben werden.
- Von Seiten der BSG wurde der Wunsch geäußert, **Vorschläge für die Konkretisierung der Bildungsziele in den einzelnen Kompetenzbereichen** zu erarbeiten.

Den empirischen Ausgangspunkt der Evaluation bildet die Feststellung von Kompetenzen der Kinder anderthalb Jahre vor Eintritt in die Schule im Rahmen des Vorstellungsverfahrens Viereinhalbjähriger durch Pädagogen in den Anmeldeschulen. Das Vorstellungsverfahren, das auch eine Befragung der Eltern beinhaltet, dient der Überprüfung des „geistigen, körperlichen, seelischen und sprachlichen Entwicklungsstandes der Kinder“ sowie der Ermittlung

eventueller Entwicklungsrückstände und bereichsspezifischer Förderbedürfnisse, v.a. im Bereich der Sprachentwicklung (May 2007).

In der Vergangenheit wurde in Vorbereitung der Vorstellung der Viereinhalbjährigen in den Schulen der Entwicklungsstand der in den Kitas betreuten Kinder durch die Pädagogen¹ in den Kitas anhand unterschiedlicher Einschätzungsbögen dokumentiert. Laut Landesrahmenvertrag der BSG mit den Hamburger Kita-Verbänden sind die Kita-Pädagogen zur schriftlichen Dokumentation ihrer Einschätzung sowie zu einem Elterngespräch zur Vorbereitung des Vorstellungsverfahrens an den Schulen verpflichtet. Nach welchem Instrument sie diese Einschätzung vornehmen ist ihnen frei gestellt.

1.2 Theoretische Ausgangspunkte

Ebenso wie die Bildung im Elementarbereich stellt auch die Evaluation in diesem Bereich in Deutschland ein Aufgabenfeld dar, das in jüngerer Zeit in Fachkreisen intensiv diskutiert wird (vgl. BMFSFJ 2003, Fried 2003, Tietze et al. 2003, BMBF 2005). Der allgemeine politische und pädagogische Konsens über die hohe Bedeutung der „frühen Jahre der Kindheit als Lernzeit“ (vgl. z.B. Köhler 2006) verstärkt den Bedarf nach Erkenntnissen und empirischen Daten über die systematische Umsetzung von Bildungsprozessen in den Institutionen des Elementarbereiches.

Bildungsexperten und Politiker fordern eine Aufwertung dieser frühen Jahre als Bildungsjahre, entsprechend wandelt sich die Erwartung an die Institution Kindertageseinrichtung. Dies findet seinen Ausdruck in der Formulierung von Bildungsplänen, -programmen, -richtlinien etc. in den einzelnen Bundesländern. Auch wenn sich diese Bildungspläne für den Elementarbereich hinsichtlich ihrer Struktur und Schwerpunktsetzung im Einzelnen unterscheiden, gilt für alle gleichermaßen, dass mit ihrer Formulierung intensive Debatten um Erwartungen an Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen verbunden waren und ihre praktische Umsetzung ebensolche Debatten mit sich bringt. Perspektivisch werden sich die vorhandenen Bildungspläne und -empfehlungen für die Einrichtungen im Elementarbereich zu verbindlichen Richtlinien für die pädagogische Arbeit entwickeln. Als weiterer Schritt auf diesem Weg der Aufwertung und vermehrten Anerkennung elementarpädagogischer Arbeit als Bildungsarbeit ist die Formulierung von Bildungsstandards für den Elementarbereich zu erwarten. Bislang gibt es Richtlinien, Pläne und Empfehlungen, jedoch noch keine explizit formulierten Standards für Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen, ebenso wenig wie empirisch begründete Standpunkte für erreichbare Bildungsstandards für Kinder im Elementaralter.

Gleichzeitig legen Fachleute aus Wissenschaft und Praxis Wert auf die Feststellung, dass die Einführung von systematischer Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen nicht bedeuten kann, diese Institutionen „zu verschulen“ oder schulische Lernformen „vorzuverlegen“ in den Elementarbereich. Vielmehr müsse es gelten, das eigene Profil von pädagogischer Arbeit in den Kindertageseinrichtungen zu erhalten, zu stärken und auszubauen (Wehrmann 2003, BMBF 2005). Aus diesem Grund könnten Bildungspläne für Elementareinrichtungen nicht als Entsprechung schulischer Lehrpläne formuliert werden. Sie müssten sich an den Charakteristika elementarpädagogischer Arbeit orientieren (z. B. altersübergreifende Lernangebote, Projektarbeit, situatives und ganzheitliches Lernen, Betonung von sozialem Lernen und Stärkung der Persönlichkeitsentwicklung, etc.) und diese mit Grundsätzen systematischer, fachorientierter Bildungsarbeit an Schulen zusammenführen. Unterschiede in der pädagogischen Schwerpunktsetzung beider Einrichtungen müssten diskutiert und miteinander abgestimmt genutzt werden.

¹ Obwohl die Kita-Pädagogen überwiegend weiblichen Geschlechts sind, wird zur Vereinfachung im Plural meist die Grundform „Pädagogen“ und im Singular die weibliche Form verwendet; letztere schließt dann die männlichen Pädagogen mit ein.

Dies trifft beispielsweise für die jeweils zugrunde gelegten Konzepte von „Förderung“ zu („defizitorientierte“ versus „stärkenorientierte“ Förderung). In Hamburg liegen beim Blick auf die Kinder vor der Einschulung je nach Institution noch unterschiedliche pädagogische Konzepte von „Förderung“ zugrunde. Während bei der Vorstellung Viereinhalbjähriger an den Anmeldeschulen die Ermittlung von „Entwicklungsrückständen und Förderbedürfnissen“ im Sinne von bereichsspezifischen Sondermaßnahmen im Mittelpunkt stehen (mit Schwerpunkt auf Maßnahmen zur Sprachförderung), wird im pädagogischen Diskurs im Feld der Kitas der Begriff „Förderung“ umfassender verstanden. Im Sinne der „Hamburger Bildungsempfehlungen“ (BSG 2005) wird hier das Ziel der „stärkenorientierten Förderung“ formuliert. Damit ist gemeint, dass im diagnostischen Blick auf das einzelne Kind die individuelle „Lernbiografie“ ermittelt werden soll, um so ausgehend von den „Stärken des Kindes“ seine jeweiligen zentralen „Lernthemen“ zu berücksichtigen und ganzheitlich orientierte Lernprozesse zu initiieren. Über diese positive Bestärkung und die Motivation der Kinder sollen auch Lernerfahrungen in den anderen Bildungsbereichen angeregt werden. „Förderung“ setzt in dieser Konzeption an den Stärken der Kinder an und wendet sich explizit gegen eine Defizitperspektive.

Auf der anderen Seite wurden in den letzten Jahren vermehrt Befunde aus Längsschnittuntersuchungen vorgelegt, die zeigen, dass eine frühe Erfassung von Rückständen und Defiziten in der Herausbildung zentraler Kompetenzen sowie eine gezielte Förderung das Risiko für lang anhaltende Lernschwierigkeiten der Kinder deutlich vermindert. Als gesichert gilt dies für die Herausbildung grundlegender sprachlicher Kompetenzen, vor allem bei Kindern mit Migrationshintergrund (Ehlich 2005; Jampert u.a. 2005) sowie für die Entwicklung von Vorläuferfertigkeiten für Mathematik (Krajewski 2003; Fritz-Stratmann & Ricken 2008) und für den Schriftspracherwerb (Schneider u.a. 1997, Rothe 2006). Als eine Konsequenz daraus wurde in Hamburg das Vorstellungsverfahren für Viereinhalbjährige (May 2007) sowie das Sprachförderkonzept (May, Büchner & Hunger 2008) eingeführt mit dem Ziel, Kinder mit erkennbaren Lernschwierigkeiten schon vor Eintritt in die Schule gezielt zu fördern.

Die vom LIQ entwickelten Einschätzungsbögen verfolgen daher das Ziel, für alle Bildungsbeiriche der Bildungsempfehlungen für Kitas und der Richtlinie für VSK anhand konkreter Beispiele für jedes Kind eine möglichst differenzierte Einschätzung von bereits erworbenen Kompetenzen vorzunehmen. Dabei geht es darum, in einer ganzheitlichen Perspektive sowohl „Stärken“ als auch „Schwächen“ im Sinne von „Lernherausforderungen“ oder bereichsspezifischer Förderbedarfe der Kinder zu ermitteln.

Die konzeptionelle Verbindung der Charakteristika elementarpädagogischer Ansätze mit Aspekten der Grundschulpädagogik bietet die Möglichkeit, positive Elemente der pädagogischen Arbeit in Kitas in der Eingangsphase der Grundschularbeit zu nutzen. In der Fachdebatte besteht Einigkeit darüber, dass der Übergang aus der Kita und aus der Vorschule in die Grundschule eine wichtige Schwelle im Entwicklungsprozess von Kindern darstellt (Griebel & Niesel, 2003, Bründel 2005). Die strukturelle Verschiedenheit beider Systeme hat bislang noch zur Folge, dass für viele Kinder der Übergang in die Grundschule eine Hürde darstellt, an der sich ungleiche Chancen des Zugangs manifestieren. Im Sinne effektiverer Lern- und Entwicklungsprozesse aller Kinder müsste der Übergang durch eine Eingangsphase der Grundschule gestaltet werden, in der anknüpfend an bewährte elementarpädagogische Ansätze gearbeitet wird. Voraussetzung hierfür seien die gegenseitige Kenntnisnahme und teilweise Verknüpfung pädagogischer Konzepte und Perspektiven in beiden beteiligten pädagogischen Institutionen.

Im Kontext der Debatten um die Verbesserung der Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen werden Konzepte für „Bildungshäuser für Drei- bis Zehnjährige“ (vgl. BMBF 2007) entwickelt. Hier werden Themen wie z.B. die „Absenkung des Schuleintrittsalters“, „flexible Schuleingangsphase“, „Ermittlung von Lernausgangslagen“, „zunehmende Methodenvielfalt“, „neue Wege der Wahrnehmung von Leistungen der Kinder“ in den Blick genommen. Auch hier geht es darum, die Zusammenarbeit beider Institutionen zu stärken. Die vorgelegten Einschätzungsbögen können eine verbindende Rolle hinsichtlich des Informationsflusses am Übergang zwischen den Institutionen einnehmen, indem Stärken und noch vorhandene Schwächen der Kinder einheitlich dokumentiert und an die sich anschlie-

ßende pädagogische Einrichtung kommuniziert werden, so dass an den Stärken der Kinder angeknüpft, im Falle deutlich erkennbarer Rückstände jedoch auch die gezielte Förderung weitergeführt werden kann.

Für die Altersstufe der 4- bis 6-jährigen Kinder gibt es zwar bereits eine Reihe von zuverlässigen Testverfahren zur Erfassung von Kompetenzen (siehe die Übersicht bei Rossbach & Weinert 2008), allerdings beziehen sich diese v.a. auf sachbezogene Kompetenzen, während für übergreifende Kompetenzbereiche (wie Ich-Stärke, soziale oder lernmethodische Kompetenzen) entweder gar keine Testverfahren vorliegen, oder ihr Einsatz viel zu aufwändig wäre. Es ist zudem fraglich, dass solche übergreifenden Kompetenzen überhaupt durch Testverfahren bestimmbar sind, da Tests nur relativ kleine Verhaltensausschnitte erfassen können. Gegen die damit verbundene Reduktion der erfassbaren Kompetenzaspekte spricht gerade in frühem Alter die Gefahr, dass elementarpädagogische Prozesse an „messbaren“ Merkmalen der Kompetenzentwicklung ausgerichtet werden („teaching to the test“). Aus diesen Gründen bestand in der das vorliegende Evaluationsprojekt begleitenden Expertenrunde Einvernehmen darüber, dass die Erfassung eines breiten Kompetenzspektrums, wie sie die Empfehlungen und die Richtlinie für den Elementarbereich vorsehen, vornehmlich durch informelle Einschätzungsbögen für die Hand der Pädagogen erfolgen soll und dass Testverfahren nur für ausgewählte Sachbereiche hinzugezogen werden sollten, um die Einschätzungen der Pädagogen zu überprüfen bzw. um sachbezogenen Referenzen für die Einschätzungen bereitzustellen.

1.3 Fragestellungen

Ausgehend vom Auftrag der Fachbehörden wurde die vorliegende Evaluation anhand folgender Leitfragen konzipiert:

- Lassen sich die Kompetenzen von 4- bis 6-jährigen Kindern in Kitas und VSK im Sinne der Bildungsempfehlungen für den Elementarbereich mit Hilfe einheitlicher Diagnoseinstrumente für die Hand der Pädagogen valide erfassen?
- Sind Kinder, die im Jahr vor der Schule in Kitas oder VSK betreut werden, vor Eintritt in die Schule in ihrem Bildungsstand vergleichbar?
- Gibt es auf Seiten der Pädagogen in beiden Institutionen unterschiedliche diagnostische Kompetenzen? Wo finden sich Übereinstimmungen und Differenzen in der Einschätzung von Kita- und VSK-Pädagogen? Inwieweit sind die Pädagogen in Kitas und VSK in der Lage (bzw. dafür qualifiziert), mit den bereitgestellten Instrumenten die Kompetenzen der von ihnen betreuten Kinder realistisch einzuschätzen?
- Welche Bedingungen müssen die Instrumente / Einschätzungsbögen für einen breiten Einsatz erfüllen? Welche Kompetenzen benötigen die Pädagogen für den qualifizierten Einsatz der Instrumente?
- Inwieweit lassen sich die in den Empfehlungen und der Richtlinie für den Elementarbereich formulierten Bildungsziele konkretisieren?²
- Wie können lernförderliche pädagogische Bedingungen für die differenzielle Betrachtung des Erwerbs von Kompetenzen erhoben werden? Lassen sich erste Hinweise auf Zusammenhänge von pädagogischen Bedingungen und Lernentwicklungen erkennen?³

² Diese Fragestellung wurde auf Wunsch der BSG dem ursprünglichen Auftrag hinzugefügt.

³ Diese Fragestellung wurde auf Wunsch der BBS dem ursprünglichen Auftrag hinzugefügt.

2 Aufbau der Untersuchung und methodische Umsetzung

Um den Bildungsstand der Kinder vor Eintritt in die Schule im Hinblick auf die durch die Kita- und VSK-Pädagogik verbindlich zu fördernden Kompetenzen zu beschreiben, wurden im Rahmen der Evaluation Einschätzungsbögen für 4-jährige und 6-jährige Kinder entwickelt und im Rahmen von mehreren Quer- und Längsschnitterhebungen erprobt. Das Grundkonzept und der Aufbau der Fragebögen sowie die Planung der Erhebungen wurde in einer das Projekt begleitenden Expertenrunde⁴ vorgestellt und erörtert. Die an den Erhebungen freiwillig teilnehmenden Kitas wurden auf Vorschlag bzw. durch Vermittlung der Vertreter der Kita-Trägerverbände ausgewählt, die Vorschulklassen wurden von Seiten der BBS um ihre Teilnahme gebeten.⁵

2.1 Entwicklung eines Einschätzungsbogens für Pädagogen

Ausgehend vom „Konzeptionellen Rahmen und gemeinsamen Bildungsstandards und -zielen von Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen“ haben die Fachbehörden für Bildung und Sport (BBS) und für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz (BSG) im Jahr 2005 gemeinsame verbindliche Standards und Ziele für die Bildung und Erziehung in Kitas (Bildungsempfehlungen) und Vorschulklassen (Richtlinie) vorgelegt. Zur Umsetzung dieser Bildungsziele werden in beiden Texten Ich-, sozialen, Sach- und lernmethodische Kompetenzen zugrunde gelegt⁶.

Im Sinne dieser Vorgaben wurden vom LIQ Einschätzungsbögen entwickelt, mit denen Pädagogen in Kitas und VSK konkrete Kompetenzen von Kindern unterschiedlicher Altersstufen einschätzen können. Es zeigte sich, dass die oben benannten Quellen zwar in den grundsätzlichen Linien übereinstimmen, in der Konkretisierung der Ziele jedoch teilweise unterschiedliche Akzente setzen, und dass sie für viele Ziele zwar Empfehlungen jedoch kaum konkreten Zielsetzungen formulieren.

Für die Erstellung eines im pädagogischen Alltag handhabbaren und theoretischen Ansprüchen genügenden Einschätzungsbogens war es notwendig, als Synthese aus den Quellen eine Auswahl von konkret formulierten Kernkompetenzen herauszufiltern. Dies erfolgte sowohl auf der Basis theoriegeleiteter Aspekte als auch mittels der kontinuierlichen Überprüfung der Itemauswahl in der Praxis.

⁴ Das Evaluationsprojekt wird seit Frühjahr 2006 von einer beratenden Arbeitsgruppe begleitet, der folgende Mitglieder angehören: Birgit Schaefer (BBS), Claudia Georgi und Gabriele Müller (BSG), Heidi Colberg-Schrader und Kerstin von Bockel (Vereinigung Hamburger Kitas), Uta Lewandowski (Diakonisches Werk), Martin Peters (Paritätischer Wohlfahrtsverband), Elimar Sturmhöbel (SOAL), Prof. Dr. Petra Strehmel (HAW, beratend für den Paritätischen Wohlfahrtsverband), Margrit Heitmann und Dr. Heidi Trautmann (LI-F), Ilona Bogdanski und René van den Berg (VSK-Lehrerinnen).

⁵ Den Vertretern der Trägerverbände und der Behörden sei an dieser Stelle für ihre Hilfe bei der Vermittlung der Kontakte zu den teilnehmenden Kitas und Vorschulen noch einmal herzlich gedankt. Ohne ihre Unterstützung wären die aufwändigen Erhebungen nicht möglich gewesen.

⁶ In den Bildungsempfehlungen werden sieben Bildungsbereiche unterschieden: „Körper, Bewegung und Gesundheit“, „Soziale und kulturelle Umwelt“, „Kommunikation: Sprache, Schriftkultur und Medien“, „Bildnerisches Gestalten“, „Musik“, „Mathematische Grunderfahrungen“, „Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen“. Diese entsprechen weitgehend den fünf Bildungsbereichen der Richtlinie für VSK: „Körper, Bewegung und Gesundheit“, „Sprache, Schrift und Medien“, „Mathematik, Naturwissenschaften und Technik“, „Gestalten, Darstellen und Musizieren“, „Religion“. In den Richtlinien für VSK werden daneben die vier Kompetenzfelder „Ich-Kompetenzen“, „soziale Kompetenzen“, „lernmethodische Kompetenzen“ und „Sachkompetenzen“ unterschieden. Die Bildungsempfehlungen ordnen dieselben vier Kompetenzfelder jeweils den sieben Bildungsbereichen zu.

Ein Ziel bei der Formulierung der Bögen war es, ein repräsentatives Spektrum von pädagogisch zu unterstützenden Kompetenzen aus allen Bereichen zusammenzustellen. Gleichzeitig sollte der Umfang der Bögen so bemessen sein, dass er für viele Kinder einer Einrichtung eingesetzt werden kann, daher wurde der Umfang auf etwa zehn Seiten begrenzt.

Da die differenzierte Abbildung von je vier Kompetenzfeldern für jeden einzelnen Bildungsbereich in einem Fragebogen zu umfangreich und inhaltlich teilweise redundant gewesen wäre, fiel die Entscheidung, die Einschätzungsbögen ausgehend von den vier Kompetenzfeldern zu strukturieren. Für die Felder der Ich-, sozialen und lernmethodischen Kompetenzen wurden repräsentative Items für alle Bildungsbereiche zusammengestellt und mit Beispielen veranschaulicht. Für die Sachkompetenzen wurden die Items jeweils getrennt nach den Bereichen „Bewegung und Körper“, „Musizieren und Gestalten“, „Mathematische und naturwissenschaftliche Grunderfahrungen“ sowie „Sprache und Schrift“ (Deutsch und für Mehrsprachige) zusammengestellt.

Der Vorschlag wurde mit der beratenden Expertengruppe diskutiert und überarbeitet. Daneben wurden die Pädagogen, die den Bogen in Kitas und VSK einsetzen, jeweils zu ihren Einschätzungen über die Relevanz und Anschaulichkeit der ausgewählten Items befragt (schriftlich und in Auswertungsgesprächen). Zudem erfolgte eine Überprüfung der ausgewählten Kernkompetenzen anhand eines Vergleichs der Items mit den im Bildungsdelphi (von 1998, nach BMBF 2005) benannten zukunftsorientierten Kompetenzen, Einstellungen und Persönlichkeitscharakteristika sowie weiterer Empfehlungen der aktuellen Fachdebatte (BMFSFJ 2003, Fried & Roux 2006, BMBF 2007, Rossbach & Weinert 2008) und wird im begleitenden Handbuch dokumentiert.

In der ersten Fassung des Einschätzungsbogens wurden schließlich 49 Items für sieben Themenbereiche ausgewählt. In einer späteren Überarbeitung wurden neun Themenbereiche eingeführt, da mathematische und naturwissenschaftliche Vorläuferfähigkeiten getrennt und der Bereich der sprachlichen Kompetenzen zweisprachiger Kinder gesondert aufgeführt wurden. Im Anhang des begleitenden Handbuchs (siehe Anlage 3) findet sich eine Übersicht der neun thematischen Felder der Einschätzungsbögen. Hier werden die Schlüsselkompetenzen aufgeführt, die hinter den Items stehen und gemeinsam das Spektrum an Bildungszielen im Sinne der Kita-Bildungsempfehlungen und VSK-Richtlinien abdecken.

Nach gründlicher Recherche der im deutschen Sprachraum verwendeten Kompetenzskalen und –tests für den Elementarbereich fiel die Entscheidung für eine am sozialen Vergleich orientierte Skala mit fünf Rangstufen. Dabei ergab sich, dass es nach dem aktuellen Forschungsstand für die meisten Kompetenzbereiche nicht möglich ist, ausreichend operationalisierbare Kriterien anzugeben, anhand derer eine absolute Einordnung der individuell erreichten Kompetenzstände vorgenommen werden könnte. Hier liegen sowohl theoretische als auch noch erhebliche empirische Forschungsdesiderate vor (siehe ausführlich Rossbach & Weinert 2008). Um dennoch eine Kompetenzeinschätzung in der von den Bildungsempfehlungen und der Richtlinie vorgelegten Breite vornehmen zu können, wurden die Skalen auf die normale soziale Verteilung der Kompetenzen ausgerichtet, die erfahrenen Pädagogen aus der Kenntnis der Entwicklung vieler Kinder vertraut ist.

Dass es dabei angesichts unterschiedlicher Zusammensetzungen in den Kitas und Vorschulklassen (Bezugsgruppeneffekte) und auch aufgrund subjektiver Einflüsse (Wahrnehmungsfehler) zur Anwendung verschiedener Maßstäbe und zu Verzerrungen der Einschätzungen kommen kann, ist bei dieser Skalenkonstruktion nicht vollständig auszuschließen. Um solche subjektiven Einflüsse möglichst auszuschalten, wurde ein umfangreicher Leitfaden für Pädagogen entwickelt (vgl. Anlage 3, Handbuch), der für die einzelnen Skalenstufen

konkrete Beispiele aufführt, an denen sich die Einschätzung der Kompetenzen ausrichten kann, so weit nach dem aktuellen Forschungsstand dafür empirische Belege vorliegen.⁷

Darüber hinaus wurden zur Überprüfung der Pädagogeneinschätzungen sowohl objektive Tests eingesetzt, die durch unabhängige Testleiter durchgeführt wurden, als auch die Kompetenzen der Kinder durch verschiedene Pädagogengruppen (Kita- und Schulpädagogen) unabhängig voneinander eingeschätzt und die prognostische Validität der Kompetenzeinschätzungen durch wiederholte Erhebungen im Längsschnitt ermittelt.

2.2 Methodische Umsetzung der Erhebungen

Zur Erprobung der entwickelten Instrumente fanden bislang fünf Erhebungen in Kitas und VSK statt, über die gesonderte Berichte erstellt wurden (siehe Anlagen 8 bis 10).

(I) Piloterhebung für 6-Jährige vor der Einschulung (Mai 2006)

Die erste Fassung des Einschätzungsbogens für 6-jährige wurde im Mai 2006 in 15 Kitas und 20 VSK mit jeweils 130 Kindern erprobt. Kitas und VSK nahmen zunächst auf freiwilliger Basis an den Erhebungen teil.

Parallel wurde ein Elternfragebogen erstellt, der Fragen zum sozioökonomischen, kulturellen und sprachlichen Hintergrund der Familien enthält. Im Elternfragebogen finden sich ebenfalls Fragen zu den oben benannten Kompetenzfeldern, jedoch weniger detailliert als im Einschätzungsbogen für die Pädagogen.

Um die Validität des eingesetzten subjektiven Einschätzungsbogens für Pädagogen in Kitas und Vorschulen als Erhebungsinstrument zu überprüfen, wurde zusätzlich eine Serie von objektiven Fähigkeitstests für die Altersgruppe fünf- bis siebenjähriger Elementarkinder (vor der Einschulung) zusammengestellt. Diese standardisierten Tests, die von geschulten externen Testleitern durchgeführt wurden, beziehen sich auf die Bereiche Motorik, Mathematik, Sprache, Phonologie, Konzentration sowie allgemeine Entwicklung.⁸

(II) Erprobung eines Einschätzungsbogens für 4- bis 5-Jährige (Herbst 2006)

Im Herbst 2006 wurde ein Einschätzungsbogen für 4- bis 5-jährige Kita-Kinder in 68 Hamburger Kitas (ca. 700 Kinder) erprobt. Dieser Bogen entspricht inhaltlich und vom Aufbau her im Wesentlichen dem Bogen für 6-Jährige (die Items sind identisch, die Beispiele oft „leichter“, d.h. dem Alter 4-Jähriger angepasst). Der Bogen wurde ergänzt durch einen Begleittext mit Hinweisen zur Arbeit mit dem Instrument. Die Erprobung des Einschätzungsbogens für 4- bis 5-jährige Kita-Kinder erfolgte im Vorfeld der Durchführung des Vorstellungsverfahrens Viereinhalbjähriger in den Schulen (für 154 Kinder konnten Daten der Kita-Einschätzung mit den Daten aus der Schule verglichen werden). Mit der Auswertung wurde empirisch festgestellt, in welcher Ausprägung 4- bis 5-jährige Kinder über die ausgewählten Kompetenzen verfügen. Außerdem wurde analysiert, inwieweit Kita- und Schulpädagogen zu ähnlichen Einschätzungen des Bildungsstandes und ggf. der bereichsspezifischen Förderbedarfe der Kinder kommen.⁹

⁷ Die Recherchen für die Beschreibung der Skalenstufen im Bereich „Lernmethodische Kompetenzen“ und „Mathematische Grundfertigkeiten“ wurden von Claudia Hildenbrandt im Rahmen ihres Praktikums der Hamburger Hochschule für Angewandte Wissenschaft beim Landesinstitut durchgeführt.

⁸ Eine ausführliche Darstellung der eingesetzten Tests findet sich im Bericht über die „Pilotstudie Bildungsstand vor der Einschulung“, Sommer 2006 (vgl. Anlage 8).

⁹ Vgl. „Kompetenzen von 4-bis 5-jährigen Kindern. Bericht über die Erprobung des Einschätzungsbogens für Pädagogen in Hamburger Kindertagesstätten“ im Herbst 2006 (Anlage 9).

(III) Breiter Einsatz des Bogens für 6-Jährige vor der Einschulung (Mai/Juni 2007)

Im Frühsommer 2007 wurde der überarbeitete Bogen zur Einschätzung der Kompetenzen 6-Jähriger vor der Einschulung erneut eingesetzt. In den Kitas basierte der Einsatz der Bögen weiterhin auf Freiwilligkeit, die VSK wurden im Frühjahr 2007 durch die BBS verpflichtet, sich mit einer Zufallsstichprobe von 2 oder 3 Kindern (jedes 7. Kind in der Klasse) zu beteiligen und je einen Bogen für Schulleitungen und Vorschulpädagogen zu den Kontextbedingungen der Kinder auszufüllen. Beteiligt waren 171 VSK mit 620 Kindern sowie 37 Kitas mit 318 Kindern. In den Kitas und VSK wurde wiederum parallel ein Elternfragebogen verteilt.

(IV) Nacherhebung in 1. Klassen (Juni/Juli 2007)

Aus der Gruppe der Kinder, für die im Sommer 2006 als 6-Jährige vor der Einschulung ein Einschätzungsbogen in Kitas bzw. VSK ausgefüllt worden war, wurde im Sommer 2007 zum Ende der 1. Klasse für 90 Kinder von den Klassenlehrern eine erneute Einschätzung der Kompetenzen vorgenommen. Diese Nacherhebung diente dem Ziel, die prognostische Gültigkeit der Einschätzungen durch Kita- und VSK-Pädagogen vor Eintritt in die Schule im Hinblick auf die in der Schule aus Sicht der Lehrkräfte relevanten Kompetenzen hin zu überprüfen. Hierfür war eine kürzere Fassung des Bogens für 6-Jährige verschickt worden.

(V) Zweiter Einsatz des Einschätzungsbogens für 4- bis 5-Jährige in Kitas (Herbst/Winter 2007)

Seit Oktober 2007 steht den Pädagogen der Hamburger Kitas ein überarbeiteter Einschätzungsbogen für 4-Jährige zur Verfügung. Es ist den Kitas frei gestellt, ob sie diesen Bogen oder andere Instrumente verwenden, um die im Landesrahmenvertrag vereinbarten Elterngespräche zur Vorbereitung der Vorstellung der Viereinhalbjährigen an den Grundschulen durchzuführen. Kopien der LIQ-Einschätzungsbögen aus den Kitas und die Zusammenfassung der Ergebnisse der Vorstellung der Viereinhalbjährigen in den Schulen im Herbst/Winter 2007/08 werden zurzeit vergleichend ausgewertet.¹⁰

(VI) Fortsetzung der längsschnittlichen Untersuchung der Kompetenzentwicklung ab 4 bis 5 Jahren bei 6-Jährigen und weiter in der Schule (geplant)

Um die Kompetenzentwicklung im Alter von 4 bis 6 auf breiterer Grundlage einzuschätzen, ist eine erneute Erhebung der Kompetenzen von Kindern kurz vor Schuleintritt vorgesehen, die bereits als 4- bis 5-Jährige in den Kitas und in den Schulen vorgestellt worden waren, um ihre weitere Entwicklung in der Schule in Form einer Längsschnitterhebung weiter zu verfolgen. Neben dem Einschätzungsbogen für Kinder ist die Erfassung wichtiger Vorläuferfertigkeiten für schulisch relevante Lernbereiche (allgemeiner Sprachstand, mathematische Grundkenntnisse, phonologische Bewusstheit) durch objektive Tests sowie die Befragung der Pädagogen in Vorschulen und Kitas zu pädagogischen Kontextbedingungen vorgesehen.

¹⁰ Die Einschätzungen der Kita-Pädagogen sollen erneut auf die Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens der Viereinhalbjährigen bezogen werden. Da in diesem Schuljahr die dortigen Ergebnisse aller 14.000 Kinder erfasst werden, liegen die Ergebnisse zurzeit noch nicht vollständig vor.

3 Hauptergebnisse der bisherigen Untersuchungen

Bis zum gegenwärtigen Zeitpunkt konnten die Einschätzungsbögen für 4- bis 5-Jährige in Kitas und für 6-Jährige in Kitas und VSK jeweils zweimal erprobt werden. Die Güte der Pädagogeneinschätzungen konnte jeweils mit unabhängig durchgeführten Tests überprüft werden. Als Hintergrundbedingungen wurden Merkmale des sozioökonomischen und kulturellen Umfeldes der Kinder über die Eltern erhoben. Bei den Kindern, die im Jahr vor der Einschulung eine VSK besuchen, wurden zusätzlich Kontextbedingungen und pädagogische Prozessmerkmale in der Vorschuleinrichtung erhoben. Bei einem Teil der Kinder konnte die Entwicklung von 4 bis 6 Jahren anhand der Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens in den Schulen und der Einschätzung als 6-Jährige erfasst werden. Bei einer anderen Teilstichprobe konnte die Entwicklung von der Einschätzung als Sechsjährige bis zum Ende der ersten Klasse erfasst werden. Eine breitere längsschnittliche Erfassung der Entwicklung der Kinder ab 4-Jährigen bis 6 Jahre und weiter in der Schule unter Berücksichtigung der Kontextbedingungen steht noch aus.

3.1 Zur diagnostischen Eignung der eingesetzten Instrumente

Die mehrfachen Erprobungen der Einschätzungsbögen bei 4- bis 5-jährigen Kita-Kindern und bei 6-jährigen Kindern kurz vor der Einschulung belegen die Eignung der Instrumente für die einheitliche Erfassung der Kompetenzen in der durch die Bildungsempfehlungen und Richtlinie vorgesehenen Breite.

Die einzelnen Skalen, mit denen vier verschiedene Kompetenzfelder – in neun Themenkomplexe unterteilt – erfasst werden, weisen ein hohes Maß an Zuverlässigkeit auf. Sie sind nach der statistischen Analyse überwiegend eindimensional und als eigenständige Fähigkeitsskalen verwendbar, können jedoch auch zu einem Gesamtwert für die Kompetenzentwicklung zusammengefasst werden.

Die Werteverteilungen der fünfstufig angelegten Kompetenzskalen zeigen in beiden Altersbereichen zwar eine leichte Schiefe und eine etwas größere Breite als in einer Normalverteilung. Dies deutet darauf hin, dass die Pädagogen sich insgesamt etwas zurückhaltend bei der Einschätzung der Kompetenzen verhalten, jedoch die Entwicklungsstände der Kinder sehr differenziert einschätzen können. Die empirisch gewonnenen Verteilungen kommen jedoch der theoretisch idealen Verteilung ziemlich nahe. Dies zeigt, dass die Pädagogen mit der Einordnung der Kompetenzen mit Hilfe der den vorgegebenen Skalen beigefügten Beschreibungen gut zurechtkommen.

Im Feedback der beteiligten Kita-Pädagogen werden die Handhabbarkeit und der Nutzen der Bögen für die eigene pädagogische Arbeit ganz überwiegend positiv eingeschätzt. Bei der zweiten Erprobung zeigten sich Unterschiede zwischen den Teilgruppen der Pädagogen bei der Beurteilung der praktischen Brauchbarkeit. Die (freiwillig teilnehmenden) Kita-Pädagogen schätzen den Nutzwert der Instrumente insgesamt höher ein als die (zur Teilnahme verpflichteten) VSK-Pädagogen. Solche Unterschiede ergaben sich bei der ersten Erprobung nicht. Da den Vorschul-Pädagogen bei der zweiten Erprobung auch ein umfangreicher Fragebogen zu pädagogischen Kontextbedingungen vorgelegt wurde, ist zu vermuten, dass für die Akzeptanz solcher Instrumente auch der Aufwand der Pädagogen relevant ist.

Insgesamt ergibt die empirische Überprüfung der Pilotierungsergebnisse, dass die Einschätzungsbögen für 4- bis 5-Jährige und für 6-Jährige für die Einzelfalldiagnose der erreichten Kompetenzen hervorragend geeignet sind und eine gute Grundlage bieten, die Kompetenzen im Elementarbereich im Sinne der Bildungsempfehlungen und Richtlinie zu beschreiben.

3.2 Zur Vergleichbarkeit der Kinder in Kitas und VSK

Ein direkter Vergleich der Kompetenzen von Kindern, die im Jahr vor der Einschulung in einer Kita bzw. in einer VSK betreut werden, ist aufgrund der vorliegenden Daten nur eingeschränkt möglich. Dies liegt v.a. daran, dass bisher keine Vollerhebung oder echte Zufallsstichproben untersucht wurden, sondern lediglich anfallende Stichproben einbezogen werden konnten. Während die erste Piloterhebung bei 6jährigen im Sommer 2006 eine insgesamt hinsichtlich des sozioökonomischen Hintergrundes annähernd repräsentative Stichprobe erfasste, wurde bei der zweiten Erprobung des Einschätzungsbogen in den Kitas ebenfalls eine anfallende Stichprobe aus freiwillig teilnehmenden Einrichtungen erhoben, die mehrheitlich deutlich weiter in der kognitiven und sprachlichen Entwicklung als der Hamburger Durchschnitt war. Dagegen bildet die Stichprobe aus den VSK, für die die Teilnahme an der Erhebung von Seiten der BBS als verpflichtend erklärt worden war, eine annähernd repräsentative Auswahl. Ein direkter Vergleich der Lernstände der beiden Teilgruppen vor Eintritt in die Schule und insbesondere ein Vergleich der Lernentwicklungen in beiden Institutionen auf der Basis repräsentativ ausgewählter Stichproben stehen daher noch aus.

Unter Berücksichtigung der unterschiedlich zusammengesetzten Stichproben ergeben sich nur geringfügige Unterschiede zwischen den Teilgruppen der Kita- und VSK-Kinder hinsichtlich der Kompetenzen vor Schuleintritt. In der Pilotuntersuchung ergaben sich bei den durch objektive Tests erhobenen Teilfertigkeiten lediglich Unterschiede bei der Bearbeitung eines „Konzentrationstests“ zugunsten der VSK-Kinder. In den übrigen den Bereichen (Mathematik, Deutsch, Motorik, phonologische Bewusstheit und allgemeiner kognitiver Entwicklungsstand) ergaben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen.

Die feststellbaren differenziellen Unterschiede zwischen Geschlechter-, Alters- und Sprachteilgruppen entsprechen den theoretischen Erwartungen und belegen die Aussagefähigkeit der Skalen für die Kompetenzfeststellung.

So zeigten sich bei der Piloterhebung, in der Einschätzungsskalen und Tests parallel eingesetzt wurden, nicht nur in den Testergebnissen entsprechend den sozioökonomischen und soziokulturellen Hintergründen der Familien unterschiedliche Ergebnisse, sondern diese Unterschiede spiegeln sich ebenso in den mittleren Werten der Einschätzungsskalen.

Gleichlautende Unterschiede ergaben sich sowohl bei den 4- bis 5-Jährigen als auch bei den 6-Jährigen beim Vergleich verschiedener Subgruppen (Geschlecht, Migration, soziokultureller Hintergrund), die mit den theoretischen Annahmen der Entwicklungspsychologie in Übereinstimmung stehen. Danach sind Mädchen im Durchschnitt in den meisten Kompetenzbereichen schon vor Schuleintritt deutlich weiter entwickelt, während Jungen lediglich in den Sachbereichen Mathematik und Naturwissenschaften sowie im Bereich lernmethodischer Kompetenzen mithalten können.

Zweisprachig aufwachsende Kinder zeigen insbesondere im Bereich Sprache und Schrift erhebliche Rückstände gegenüber einsprachig deutschen Kindern.

Zwischen den Kompetenzen der Kinder vor Schuleintritt und den familiären Hintergrundbedingungen ergeben sich deutliche Beziehungen. Dabei kommt den Faktoren Migrationshintergrund und sozioökonomische Bedingungen, die mit allen Kompetenzbereichen signifikant korrelieren, offenbar eine noch höhere Bedeutung zu als den soziokulturellen Familienbedingungen, die wesentliche Zusammenhänge mit den kognitiven Lern- und Wissensbereichen aufweisen.

Die Ergebnisse der differenziellen Vergleiche, die zu ähnlich ausgeprägten Unterschieden wie die Ergebnisse der objektiven Tests führen, belegen, dass sich die Einschätzungsbögen für die Beschreibung der Kompetenzen im Elementarbereich eignen und dass die Pädagogen mit ihrer Hilfe die Lernstände der Kinder realistisch einschätzen können.

Ein empirisch belastbarer Vergleich der Kompetenzentwicklung von Kindern im Alter von 4 bis 6 Jahre war noch nicht möglich, weil bislang keine ausreichenden Daten vorliegen. Es konnten zwar für eine Gruppe von Kindern Daten der Einschätzungen 6-Jähriger in Kitas

und VSK mit den Ergebnissen dieser Kinder bei der schulischen Vorstellung Viereinhalbjähriger längsschnittlich verknüpft werden. Da der Bogen zur Dokumentation der Kompetenzen Viereinhalbjähriger bei der Vorstellung an den Grundschulen jedoch weitaus weniger differenziert ist als der im Rahmen des Projektes von LIQ entwickelte Bogen für 4- bis 5-Jährige zur Einschätzung in Kitas und zudem das Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger vor allem auf das Erkennen von Defiziten zielt, sind die vorliegenden Daten nur sehr begrenzt aussagekräftig.

Die Möglichkeit eines solchen Vergleichs der Kompetenzentwicklung auf Basis solider Daten bietet sich erstmals, wenn die im Herbst 2006 in Kitas anhand des LIQ-Einschätzungsbogens erhobenen Daten für 700 vierjährige Kinder mit Einschätzungen derselben Kinder als Sechsjährige in Kitas und VSK im Frühjahr/Sommer 2008 verglichen werden könnten.

3.3 Zur diagnostischen Kompetenz der Pädagogen

Die diagnostische Kompetenz der Pädagogen wurde auf verschiedene Weise überprüft. Sowohl bei den 4- bis 5-Jährigen als auch bei den 6-Jährigen wurden die Kompetenzen der von den Pädagogen eingeschätzten Kinder parallel mit unabhängigen Tests erfasst (externe Validität). Die Kompetenzen der 4- bis 5-jährigen Kindern wurden von Kita-Pädagogen und Schulpädagogen unabhängig voneinander eingeschätzt (Übereinstimmungsvalidität). Die Kompetenzen der von Pädagogen vor Schuleintritt eingeschätzten und mit Hilfe von Tests eingestuften Kinder wurden nach einem Jahr am Ende der ersten Klasse durch die Lehrkräfte und mit Hilfe von Schultests erneut erfasst (prognostische Validität).

Bei 4- bis 5-jährigen Kindern ergibt sich eine signifikante Übereinstimmung zwischen den Einschätzungen der Kita-Pädagogen und den Beurteilungen der Schulpädagogen im Rahmen der Vorstellung der Viereinhalbjährigen. Insbesondere bei der Diagnose der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf ergibt sich eine weitgehende Übereinstimmung zwischen den Beurteilungen der beiden Pädagogengruppen. Vergleicht man die Einschätzungen der Pädagogengruppen mit den Ergebnissen eines durch unabhängige Testleiter durchgeführten Sprachtests, so ergibt sich ein Vorteil der Kita-Pädagogen, deren Einschätzungen eine höhere Übereinstimmung mit den Testergebnissen zeigen. Der Vorteil ist vor allem durch die längere Vertrautheit mit den Kindern erklärbar, zudem ermöglicht die in den Kita verwendeten Einschätzungsbögen eine bessere Differenzierung als das vor allem auf das Erkennen von Defiziten orientierte Vorstellungsverfahren in den Schulen.

Bei den 6-Jährigen ergibt sich ein anderes Bild: Hier liegen die Einschätzungen der VSK-Pädagogen näher an den Ergebnissen der objektiven Tests als die Einschätzungen der Kita-Pädagogen. Insbesondere bei den „schulnahen“ Kompetenzen sind die Einschätzungen der VSK-Pädagogen realistischer und streuen weniger als die Einschätzungen der Kita-Pädagogen. Die prognostische Validität der Einschätzungen der VSK-Pädagogen übertrifft diejenige der Kita-Pädagogen – gemessen an der Übereinstimmung mit den ein Jahr später erfassten Leistungen der Kinder am Ende der ersten Klasse.

Die individuelle diagnostische Kompetenz der Pädagogen – gemessen an der Übereinstimmung mit objektiven Testergebnissen – ist unter anderem korreliert mit ihrer Berufserfahrung und ihrer Praxiserfahrung in mehreren Einrichtungen; offenbar ist der Blick „über den Tellerand“ nützlich für die Schärfung des Beurteilungsvermögens.

Insgesamt ergibt die Erprobung für den Einsatz der Einschätzungsbögen in beiden Pädagogengruppen eine hohe Güte der diagnostischen Qualität, d.h. es zeigt sich ein hohes Maß an Zuverlässigkeit (interne Konsistenz) der Einschätzungen. Allerdings orientieren sich die Pädagogengruppen an unterschiedlichen Maßstäben.

Die Pädagogen in den Kindertagesstätten liefern tendenziell eine optimistischere Einschätzung der 6jährigen Kinder als ihre Kollegen in den Vorschulklassen und auch als die Schulpädagogen bei 4- bis 5-jährigen Kindern. Die Unterschiede betreffen alle Kompetenzbereiche.

Gründe für die Verwendung verschiedener Maßstäbe ergeben sich u.a. aus der unterschiedlichen Beurteilungssituation in Kitas und Vorschulklassen vor Schuleintritt: Während die 6jährigen Kinder in den Kitas eher zu „den Großen“ gehören, haben die VSK-Pädagogen stets die weitere Entwicklung der Schulkinder vor Augen, vor deren Hintergrund die Kompetenzen der 6Jährigen noch relativ gering entwickelt erscheinen. Zudem gibt es in beiden Pädagogengruppen verschiedene Beurteilungstraditionen (Stichwort: „stärkenorientierte“ versus „defizitorientierte“ Förderdiagnose).

Im Vergleich zu den Einschätzungen der Eltern zeigen sich die Einschätzungen der Pädagogen – ob in Kitas oder VSK – deutlich überlegen. Bei den Elterneinschätzungen ist – gemessen an den Ergebnissen objektiver Tests – eine im Vergleich zu den Pädagogeneinschätzungen relativ hohe Verzerrung festzustellen, da es ihnen schwer fällt, die Einschätzung des Entwicklungsstandes unabhängig vom eigenen soziokulturellen Milieu vorzunehmen. Daher liefern sie eher ergänzende Informationen zum familiären und soziokulturellen Hintergrund der Kinder, sie sind jedoch für die diagnostische Einschätzung der Kompetenzen der Kinder im Allgemeinen nicht geeignet.

Insgesamt ergibt die Überprüfung der diagnostischen Kompetenz der Pädagogen, dass sich die Einschätzungen deutlich am vorfindbaren Referenzrahmen orientieren, der für Kita- und VSK- unterschiedlich ist. Die diagnostische Kompetenz ist besser, wenn die Pädagogen die Kinder länger kennen und wenn die Pädagogen selbst über eine breitere praktische Erfahrung verfügen.

3.4 Bedingungen für einen breiten Einsatz der Instrumente

Bei allen Vergleichen der diagnostischen Kompetenz von Kita- und VSK-Pädagogen ergibt sich einerseits ein positives Ergebnis: In beiden Teilgruppen erweist sich das Instrument des Einschätzungsbogens als geeignet für die Erfassung der Kompetenzen. Andererseits ergibt sich auch ein Bezugsgruppeneffekt, der sich darin äußert, dass Pädagogen in Kitas und VSK ihre Einschätzung auf in ihrer Einrichtung betreuten Kinder richten: In der Kitas haben 6-Jährige schon eine längere Entwicklung hinter sich und verfügen im Vergleich zu den übrigen Kindern über relativ weit fortgeschrittene Kompetenzen. In der VSK nehmen die Vorschulkinder die Position der Jüngsten ein und die Pädagogen sehen auch, was die Kinder alles noch vor sich haben. Zudem beurteilen Schulpädagogen (ob bei Viereinhalbjährigen oder bei 6-Jährigen) die Kinder kritischer als die Kita-Pädagogen, da es in beiden Einrichtungen auch verschiedene Bewertungstraditionen gibt .

Zur Unterstützung der Arbeit mit den Bögen wird zukünftig ein ausführliches begleitendes Handbuch erstellt, in dem sachlich erläuternde, orientierende Hinweise zu den Kompetenzbereichen und Skalenstufen aufgeführt werden. Dies ist notwendig, um einheitliche Maßstäbe der Einschätzungen zu erreichen.

Allerdings stößt die Operationalisierung der Einschätzungsskalen zurzeit auf fachliche Grenzen, da für einige Sachbereiche die empirischen Grundlagen noch unzureichend sind (z.B. im Bereich der musisch-gestalterischen Kompetenzentwicklung) oder/und in der Fachwelt teilweise noch keine Klarheit über die spezifische Aneignung der Kompetenzen bzw. deren zeitliche Abfolge besteht (z.B. im Bereich der mathematischen Vorläuferfertigkeiten) und zurzeit in kurzer Folge neue Erkenntnisse der Frühdidaktik veröffentlicht werden (z.B. im Bereich der naturwissenschaftlichen Grunderfahrungen).

Als besonders schwierig erweist sich der Versuch, übergreifende Kompetenzen in Form von altersbezogenen Angaben zu operationalisieren. Während dies in den Bereichen der lernmethodischen und sozialen Kompetenzen noch eher möglich ist, erscheint es nach dem aktuellen Stand der Forschung kaum aussichtsreich, den Bereich der Ich-Kompetenzen durchgängig zu operationalisieren, da Angaben, wann welche konkreten Teilkompetenzen hier bei Kindern vorliegen, bei etlichen übergreifenden Kompetenzen wenig sinnvoll erscheinen.

Aus diesem Grund wurde entschieden, den Einschätzungsbogen für die Pädagogen auf die „normale“ Verteilung der Entwicklungsstände in der jeweiligen Altersgruppe zu beziehen und

dabei explizit die professionelle Erfahrung der Pädagogen als diagnostisches Instrument einzubeziehen. Das heißt, der Einschätzungsbogen bietet anhand der Einzelskalen die den Bildungsempfehlungen und der Richtlinie entsprechende Folie zur Beschreibung der kindlichen Kompetenzen sowie sachliche Anhaltspunkte für die Ausprägung der Kompetenzen bei normal entwickelten sowie teilweise verzögerten oder bereits vorangeschrittenen Entwicklungsständen. Die individuelle Verortung des Entwicklungsstandes der einzelnen Kinder erfolgt dann auf der Grundlage der Kenntnisse der Pädagogen über die Entwicklungsbreite der einzelnen Teilkompetenzen.

Dazu sind Qualifizierungsmaßnahmen für die Pädagogen in beiden Einrichtungen des Elementarbereiches vorzusehen. Bisher wurden die Einschätzungsbögen in erster Linie mit freiwillig teilnehmenden Pädagogen erprobt, die vermutlich eher eine Positivauswahl hinsichtlich der diagnostischen Kompetenz darstellen. Bei einem Einsatz der Instrumente in der Fläche müssen jedoch alle Pädagogen in der Lage sein, die Entwicklungsstände der Kinder in der gesamten Breite einzuschätzen. Auch bei ausführlicher Darstellung der Kompetenzskalen im Handbuch für die Einschätzungsbögen müsste eine Schulung der Pädagogen für deren verbindlichen Einsatz erfolgen.

Um generell subjektive Verzerrungen zu vermindern und einen verallgemeinerbaren Bezugsrahmen für die Einordnung der Kompetenzentwicklung zur Verfügung zu stellen, ist es darüber hinaus erforderlich, einige Kernkompetenzen zusätzlich auch durch objektive diagnostische Instrumente zu erfassen. Dazu gehören insbesondere solche für das Weiterlernen in der Schule zentralen Kompetenzen wie Sprachbeherrschung und mathematische Grunderfahrungen und schriftsprachliche Vorläuferfertigkeiten. Diese sollten vor Eintritt in die Schule gesondert durch Tests erfasst werden, um einerseits einen empirisch begründeten Referenzrahmen für alle Pädagogen bereitzustellen und gleichzeitig eine objektive Grundlage für die Bestimmung von Risikogruppen zu liefern, auf die sich gezielte Präventions- bzw. Fördermaßnahmen stützen können.

3.5 Zur Konkretisierung der in den Bildungsempfehlungen für Kitas und der Richtlinie für Vorschulklassen formulierten Bildungsziele für den Elementarbereich

Für die Erstellung eines im pädagogischen Alltag handhabbaren und theoretischen Ansprüchen genügenden Einschätzungsbogens für Kitas und Vorschulklassen wurde als Synthese aus den Quellen eine Auswahl von Kernkompetenzen herausgefiltert. Dies geschah sowohl auf der Basis theoriegeleiteter Aspekte als auch mittels der kontinuierlichen Überprüfung der Itemauswahl in der Praxis. Der Vorschlag des LIQ für eine Auswahl von Kernkompetenzen wurde mit der beratenden Expertengruppe diskutiert und mehrfach überarbeitet.

Die jetzt vorgelegten Einschätzungsbögen für 4-Jährige in Kitas und 6-Jährige in Kitas und VSK bilden zusammen mit den im Handbuch beschriebenen Begründungen für die Auswahl der Items einen (theoretisch und in der Praxis überprüften) Vorschlag der Konkretisierung gemeinsamer Bildungsziele für Kitas und Vorschulklassen. Dieser Vorschlag bietet eine Grundlage dafür, auch die bislang eher offen formulierten Inhalte von Bildungsempfehlungen für Kitas und der Richtlinie für Vorschulklassen weiter zu konkretisieren bzw. in dieser Hinsicht zu ergänzen.

Weiterhin bietet die in den LIQ-Bögen vorgeschlagene Auswahl von Kernkompetenzen und konkreten Items einen Ausgangspunkt für einen weiteren Abstimmungsprozess zwischen Vertretern der verschiedenen Institutionen des Elementarbereichs hinsichtlich gemeinsamer Ziele und Standards. Insbesondere an der Schnittstelle Übergang von der Kita in die Grundschule zeichnet sich in dieser Hinsicht weiterer Abstimmungsbedarf ab (vgl. 3.3 „verschiedene Bewertungstraditionen und Maßstäbe hinsichtlich der Kompetenzen 6-Jähriger in Kitas und Vorschulklassen“).

3.6 Zu ersten Hinweise auf Zusammenhänge von pädagogischen Bedingungen und Lernentwicklungen

Die im Teilauftrag der BBS durchgeführte Befragung von Schulleitungen und VSK-Pädagogen ergab erste empirische Hinweise auf Zusammenhänge zwischen Kontextmerkmalen und pädagogischen Prozessbedingungen in den Vorschulen auf der einen Seite und den vor Schuleintritt erreichten Kompetenzen der Kinder sowie den Lernfortschritten der Kinder als Viereinhalb- bis Sechsjährige andererseits.

Die dabei eingesetzten Fragebögen zur Beschreibung der Kontextbedingungen und der pädagogischen Lernprozessmerkmale in den Vorschulklassen haben sich als aussichtsreich erwiesen, Lernbedingungen der Kinder aus Sicht ihrer Pädagogen zu beschreiben. Sie sollten für den weiteren Einsatz allerdings deutlich verkürzt werden.

Innerhalb der Vorschulklassen ergeben sich nicht nur große Unterschiede hinsichtlich der Kontextbedingungen (sozioökonomisches Umfeld der Familien), sondern auch hinsichtlich der pädagogischen Prozessbedingungen in den Lerngruppen. Die pädagogischen Prozessbedingungen sind nicht unabhängig von den Kontextbedingungen der Einrichtungen.

Dabei zeigt sich, dass es den Pädagogen der Vorschulklassen in schwieriger Lage trotz deutlich besserer materieller Ausstattung und trotz gleichwertiger Qualifikation nicht in gleichem Maße wie in Vorschulklassen mit besserer Lage gelingt, die pädagogisch anzustrebenden Lernbedingungen in den Gruppen zu realisieren.

Eine explorative Analyse der Lernentwicklung einer kleinen Teilstichprobe von der Erfassung als Viereinhalbjährige bis zur Einschätzung als Sechsjährige ergibt Hinweise auf Zusammenhänge zwischen dem Lernzuwachs der Kinder und Merkmalen der pädagogischen Lernprozessbedingungen.

4 Zusammenfassung und Folgerungen

Der Einschätzungsbogen für 6-Jährige wurde im Sommer 2007 zum zweiten Mal eingesetzt, ein entsprechender Bogen für 4- bis 5-Jährige im Herbst/Winter 2006 und im Herbst/Winter 2007 auf freiwilliger Basis in Kitas erprobt. Die beiden Einschätzungsbögen haben sich inhaltlich und in ihrer Grundstruktur als valide und gut einsetzbar erwiesen. Beide Instrumente stehen für einen breiten Einsatz zur Verfügung. Ein begleitendes Handbuch mit Hinweisen zur Arbeit mit den Instrumenten und Beobachtungshinweisen wurde ebenfalls erstellt.

Die Akzeptanz unter den Pädagogen, die die Bögen praktisch erprobt und beurteilt haben, sowie seitens der an der Entwicklung beteiligten Kita-Verbände und VSK-Pädagogen in der begleitenden Expertenkommission war durchweg gut. Die Erfahrung zeigte, dass die Rückmeldungen derjenigen, die sich freiwillig für den Einsatz der Bögen entschieden haben, durchweg positiver waren als bei denjenigen, die zur Arbeit mit den Bögen verpflichtet wurden. Kritisiert wurde in erste Linie die Zeit, die für die Einarbeitung in die Struktur der Bögen und die Bearbeitung für einzelne Kinder erforderlich ist, weniger inhaltliche Aspekte.

Als innovativ und bedeutsam für die breite Akzeptanz in der Praxis hat sich die Tatsache erwiesen, dass die Pädagogen mit den vorliegenden Instrumenten im Rahmen ihrer internen Dokumentationsarbeit in den Einrichtungen Daten erheben, die auch in der externen Evaluation der Bildungsarbeit im Elementarbereich ausgewertet werden können und darüber hinaus Daten für die empirische Bildungsforschung insgesamt generieren.

Durch die parallele Verwendung in Kitas und VSK eröffnen die Kompetenzbögen auch einen institutionsübergreifenden Austausch von Informationen, Einschätzungen und Referenzmaßstäben für die Einschätzungen.

Die entwickelten Einschätzungsbögen erfüllen durch ihre inhaltliche Orientierung an den Bildungsempfehlungen für Kitas bzw. der Richtlinie für VSK sowie durch die Einheitlichkeit ihrer Skalen mehrere Funktionen:

- **Der regelmäßige detaillierte Blick auf das einzelne Kind:** Die pädagogischen Fachkräfte beider Einrichtungen können mit dem Bogen einen strukturierten Überblick über die Gesamtentwicklung der Kompetenzen einzelner Kinder zu bestimmten Zeitpunkten gewinnen.
- **Basis für pädagogische Planung:** Ausgehend von den Einschätzungen können sie einerseits individuelle Lernpläne für die Kinder erstellen und andererseits die pädagogische Planung für die Gruppe insgesamt ausrichten.
- **Basis für frühzeitige Diagnostik:** Auch werden eventuelle besondere Förderbedarfe einzelner Kinder frühzeitig erkennbar und es können weitere diagnostische, pädagogische und ggf. therapeutische Maßnahmen ergriffen werden.
- **Basis für Austausch mit den Eltern:** Die Ergebnisse der Einschätzungen eignen sich erfahrungsgemäß gut als Grundlage für Elterngespräche, um die pädagogische Arbeit zu erläutern, sich mit den Eltern über die Einschätzungen auszutauschen und ggf. spezifische pädagogische oder therapeutische Maßnahmen zu vereinbaren.
- **Basis für Austausch zwischen den Einrichtungen:** Der gemeinsame Einsatz der Bögen in verschiedenen Einrichtungen ermöglicht die Kommunikation anhand gemeinsamer Referenzpunkte und eignet sich besonders als Informationsquelle über aktuelle Kompetenzen der Kinder („individuelle Stärken“ und „nächste Lernaufgaben“) beim Übergang von einer Einrichtung in die andere.
- **Empirische Auswertung der Daten:** Die klare Systematik der Bögen anhand einer 5er Skala und der parallel für verschiedene Altersgruppen betrachteten Kernthemen ermöglicht die empirische Auswertung der Daten sowie die Untersuchung der Entwicklung von Kompetenzen der Kinder im Längsschnitt.

Als Ergebnis der ergänzenden Teilerhebung zu „lernförderlichen Bedingungen“ lässt sich festhalten:

Sofern ergänzend zur wiederholten Kompetenzeinschätzung (mit 4 bis 5 Jahren und vor Schuleintritt) auch Beschreibungen zu den Lern- und Betreuungsbedingungen in den Institutionen erhoben werden, wäre es möglich, die Qualität der Einführung der Bildungsstandards und -ziele in Kitas und VSK im Längsschnitt über mehrere Jahrgänge zu analysieren und lernförderliche Faktoren zu identifizieren.

5 Empfehlungen

- (1) Verständigung über konkrete Bildungsziele, Referenzrahmen und Beurteilungskriterien innerhalb der Einrichtungen des Elementarbereichs

Die Grundstruktur und die inhaltliche Untergliederung der Einschätzungsbögen (d.h. die Zusammenstellung der Skalen und Items) haben sich in der empirischen Analyse und nach der positiven Beurteilung der Pädagogen in Kitas und VSK bewährt.

Weiterentwicklungsbedarf besteht hinsichtlich der Verständigung über die zugrunde gelegten Referenzrahmen und Beurteilungskriterien unter den Zuständigen und den Pädagogen der Institutionen des Elementarbereichs. Um im Sinne der Kinder am Übergang von der Kita bzw. den VSK in die Grundschule von beiden Institutionen gemeinsam vertretene Grundlinien zu etablieren, wäre eine interne Kommunikation über die teilweise unterschiedlichen Beurteilungskriterien der Pädagogen in Kitas und VSK hilfreich (Stichwort „stärkenorientierter“ versus „defizitorientierter“ Blick). – Dies Thema könnte eventuell im Rahmen der Erprobung verschiedener Modelle für „Bildungshäuser für 3- bis 10-Jährige“ vertieft werden.

In diesem Zusammenhang wäre auch eine Abstimmung über gemeinsam getragene Kernkompetenzen und konkrete Bildungsziele unter den Beteiligten sinnvoll. Der vom LIQ erar-

beitete Bogen bietet mit seiner theoretisch begründeten und praktisch erprobten Itemauswahl eine Grundlage für einen solchen Abstimmungsprozess.

(2) Erstellung eines Gesamtkonzepts der Erhebungen im Elementarbereich

Perspektivisch ist eine Ausweitung des Anwendungsbereichs der nach den Bildungsempfehlungen für Kitas und der Richtlinie für VSK ausgerichteten Einschätzungsbögen für jüngere und ältere Kinder denkbar. Zunächst müssten allerdings die vorhandenen und zukünftigen Schnittstellen mit berücksichtigt werden.

- Das Verhältnis der Einschätzung der 4- bis 5-Jährigen in den Kitas und des Vorstellungsverfahrens der 4 ½-Jährigen in den Schulen bedarf einer Neubestimmung, um Dopplungen zu vermeiden und Synergieeffekte zu nutzen.
- Die Übergabe von Informationen über die Kinder aus dem Elementarbereich (Kita und VSK) an die Grundschule müsste neu geregelt werden, um die Kontinuität der Kompetenzbestimmung zu gewährleisten.
- An der Schnittstelle zwischen verschiedenen Bildungsinstitutionen, bei denen unterschiedliche Maßstäbe und Bezugsrahmen verwendet werden, wäre eine Ergänzung der Einschätzungen der Pädagogen durch die Feststellung des Lernstandes in wichtigen Kompetenzen mit Hilfe von Tests sinnvoll, da sie empirisch ausgewiesene Vergleichswerte bieten.
- Sinnvoll wäre die Ausweitung der Erhebungen auf der Basis der für den Elementarbereich entwickelten Bögen in die ersten Grundschulklassen hinein, um das im Elementarbereich geförderte breite Spektrum an Bildungsinhalten und -zielen weiter zu verfolgen und die Grundschullehrkräfte mit diesen Inhalten und Zielen vertraut zu machen. Dieser Schritt böte Ansatzpunkte zur Vertiefung der pädagogischen Zusammenarbeit an der Schnittstelle zwischen Kita und Schule. Insbesondere hinsichtlich der geplanten Erhebung von Lernausgangslagen in Hamburger 1. Klassen wäre auch die Einbeziehung der Ergebnisse der Einschätzungen aus Kitas und VSK zu bedenken.

(3) Fortbildungsbedarf

Die Rückmeldungen aus der Praxis zur Akzeptanz der Instrumente weisen darauf hin, dass eine breite Einführung der Bögen durch Einarbeitungsangebote begleitet werden sollte, da der Erfahrungshintergrund, den die Pädagogen beider Institutionen hinsichtlich dieser Form der Dokumentationsarbeit mitbringen, sehr heterogen ist. Wenn Pädagogen wenig Vorerfahrung im Bereich der systematischen Beobachtung und der Dokumentation haben, müssen sie in dieser Hinsicht fortgebildet werden, um sicher mit diesen Einschätzungsbögen zu arbeiten.

(4) Weiterführung der begonnenen Längsschnitterhebungen und Erhebungen zu Pädagogischen Prozessen

Um Lernentwicklungen vergleichend analysieren zu können, sollten die begonnenen Längsschnitterhebungen weitergeführt und die wiederholte Kompetenzeinschätzung der Kinder zukünftig mit Erhebungen zu lernförderlichen Bedingungen in den Institutionen verbunden werden.

Dies gilt insbesondere für die Fortführung des Längsschnitts der 2006 als Vierjährige erfassten Kinder, die jetzt im Jahr vor der Einschulung in Kitas und VSK betreut werden. Deren Lernentwicklung durch eine erneute Erhebung, die neben den aktuellen Kompetenzständen auch Kontextinformationen der Einrichtungen und Merkmale der pädagogischen Prozesse erhebt, würde erstmalig die Möglichkeit eröffnen, die Lernentwicklung im Elementarbereich auf dem Hintergrund lernförderlicher Bedingungen zu beschreiben.

Literatur

- Andresen, Helga (2005). Vom Sprechen zum Schreiben. Sprachentwicklung zwischen dem vierten und siebten Lebensjahr. Stuttgart: Klett-Cotta.
- BBS (Hamburger Behörde für Bildung und Sport) (2005a). Konzeptioneller Rahmen und gemeinsame Bildungsstandards und -ziele von Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen.
- BBS (Hamburger Behörde für Bildung und Sport) (2005b). Richtlinie für die Bildung und Erziehung in Vorschulklassen.
- Beyer, Andrea et al. / Arbeitsgruppe „Früherkennung“ der Psychosozialen Arbeitsgemeinschaft (PSAG) Gelsenkirchen (Hg.) (2004). Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter. Tübingen: dgvt
- BFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hg.) (2003). Auf den Anfang kommt es an. Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland. Weinheim: Beltz.
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (Hg.) (2005). Auf den Anfang kommt es an: Perspektiven der Neuorientierung frühkindlicher Bildung.
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (Hg.) (2007). Bildungshäuser für Kinder von drei bis zehn Jahren. Expertise.
- Bründel, Heidrun (2005). Wie werden Kinder schulfähig? Was der Kindergarten leisten muss. Freiburg: Herder.
- BSG (Hamburger Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz) (2005). Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen.
- Ehlich, Konrad (2005). Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund – Was man weiß, was man braucht, was man erwarten kann. In: Ehlich, K. (Hg.): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin: BMBF.
- Fritz-Stratmann, Annemarie & Ricken, Gabriele (2008). Rechenschwäche. München: Ernst Reinhard Verlag.
- Grassmann, Marianne (o.J.). Mathematische Kompetenzen von Schulanfängern – Was kann man erwarten und wie kann man deren Entwicklung fördern? Unv. Vortragsmanuskript.
- Grassmann, Marianne, Martina Klunter et. al. (2002). Mathematische Kompetenzen von Schulanfängern. Teil 1, Kinderleistungen und Lehrererwartungen. Potsdamer Studien zur Grundschulforschung 30, Universität Potsdam.
- Griebel, Wilfried & Renate Niesel (2002). Abschied vom Kindergarten. Start in die Schule. Grundlagen und Praxishilfen für Erzieherinnen, Lehrkräfte und Eltern. München: Don Bosco.
- Hoenisch, Nancy & Elisabeth Niggemann (2004). Mathe Kings. Junge Kinder fassen Mathematik an. Weimar: das netz.
- Krajewski, Kristin (2003). Vorhersage von Rechenschwäche in der Grundschule. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Jampert, K. u.a. (Hg.) (2005). Schlüsselkompetenz Sprache. Sprachliche Bildung und Förderung im Kindergarten. Konzepte, Projekte und Maßnahmen. Weimar u.a.: Verlag das Netz.

- Jampert, K. u.a. (Hg.) (2006). Sprachliche Förderung in der Kita. Wie viel Sprache steckt in Musik, Bewegung, Naturwissenschaften und Medien. Weimer u.a: Verlag das Netz.
- Lueger, Dagmar (2005). Beobachtung leicht gemacht. Beobachtungsbögen zur Erfassung kindlichen Verhaltens und kindlicher Entwicklungen. Weinheim: Beltz.
- Mannhaupt, Gerd (2006). Münsteraner Screening (MÜSC) zur Früherkennung von Leserechtschreibschwierigkeiten. Hamburg: vpm.
- May, Peter (2001). Lernförderlicher Unterricht. Teil 1: Untersuchung zur Wirksamkeit von Unterricht und Förderunterricht für den schriftsprachlichen Lernerfolg. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- May, Peter (2007). Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger im Schuljahr 2005/06. Teil I: Bericht über die Auswertung der Ergebnisse. Typoskript. Hamburg: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.
- May, Peter; Büchner, Inge & Hunger, Susanne (2008). Hamburger Sprachförderkonzept. Bericht über das Monitoring der Fördermaßnahmen in den Schulen im Schuljahr 2006/07. Typoskript. Hamburg: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.
- Mayr, Toni & Michaela Ulich (2003). SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindergarten. Beobachtungsbögen mit Begleitheft. Bayrisches Staatsinstitut für Frühpädagogik München (Hg.). Freiburg: Herder.
- Mayr, Toni & Michaela Ulich (2006). PERIK. Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag. Beobachtungsbogen & Begleitheft zum Beobachtungsbogen perik. Staatsinstitut für Frühpädagogik IFP. Freiburg: Herder.
- Raatz, Ulrich & Renate Möhling (1971). Frankfurter Test für Fünfjährige – Konzentration (FTF-K). Weinheim: Beltz.
- Rosbach, Hans-Günther & Sabine Weinert (2008). Kindliche Kompetenzen im Elementarbereich: Förderbarkeit, Bedeutung und Messung. Berlin: BMBF.
- Rothe, Evelyn (2006). Effekte vorschulischen und schulischen Trainings der phonologischen Bewusstheit auf den Schriftspracherwerb. Dissertation Universität Jena.
- Schneider, W., Küspert, P., Roth, E. & Vise, M. (1997). Short and long term effects of training phonological awareness in kindergarten: Evidence from two German studies. *Journal of Experimental Child Psychology*, 66, 311-340.
- Senatsverwaltung für Bildung und Sport, Berlin (Hg.) (2005). Bildung für Berlin. Lerndokumentation Sprache.
- Senatsverwaltung für Bildung und Sport, Berlin (Hg.) (2006). Sprachlerntagebuch für Kindertagesstätten, Handreichung für Erzieherinnen und Erzieher.
- Senatsverwaltung für Bildung und Sport, Berlin und Landesinstitut für Schule und Medien – LISUM (Hg.) (2006). LauBe – Lernausgangslage Berlin. Erläuterungen, Anleitungen, Auswertungshinweise.
- Tröster, Heinrich, Judith Fender & Dirk Reineke (2004). Dortmunder Entwicklungsscreening für den Kindergarten (DES-K 3-6). Göttingen: Hogrefe.

Anlagen*

- (1) [Einschätzungsbogen der Kompetenzen 4-Jähriger in Kitas, aktuelle Fassung](#)
- (2) [Einschätzungsbogen der Kompetenzen 6-Jähriger vor der Einschulung in VSK und Kitas, aktuelle Fassung](#)
- (3) [Begleitendes Handbuch zu den Einschätzungsbögen \(4-Jährige und 6-Jährige\)](#)
- (4) [Einschätzungsbogen der Kompetenzen 7-Jähriger zum Ende der 1. Klasse](#)
- (5) [Fragebogen für Schulleitungen zur Erhebung institutioneller Rahmenbedingungen](#)
- (6) [Fragebogen für VSK-Pädagogen zur Erhebung von pädagogischen Prozessen](#)
- (7) [Fragebogen für Eltern von 6-Jährigen](#)
- (8) [Heckt, M., Hunger, S., May, P. \(2006\). Bericht über die Pilotstudie „Bildungsstand vor dem Schuleintritt“. Typoskript. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.](#)
- (9) [May, P., Heckt, M. \(2008\). Kompetenzen von 4- bis 5-Jährigen Kindern. Bericht über die Erprobung des Einschätzungsbogens für Pädagogen in Hamburger Kindertagesstätten im Herbst 2006. Ergänzte Fassung. Typoskript. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.](#)
- (10) [May, P., Heckt, M. \(2008\). Kompetenzen von 6-Jährigen Kindern vor der Einschulung: Bericht über eine vergleichende Erhebung in Hamburger Kindertagesstätten und Vorschulklassen im Sommer 2007. Typoskript. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.](#)

* Die Dokumente in der Anlage können durch Anklicken heruntergeladen werden.