



**ifbq**

Institut für Bildungsmonitoring  
und Qualitätsentwicklung

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

**Ergebnisse für das Schuljahr 2016/17**

**Bericht zu den Ergebnissen der Vorstellung Viereinhalbjähriger im Schuljahr 2016/17**

**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 September 2017

# INHALT

Zusammenfassung .....	3
1. Einleitung .....	6
2. Leitfragen .....	7
3. Das Monitoring des Vorstellungsverfahrens .....	8
3.1 Instrumente .....	8
3.2 Datengrundlage.....	10
4. Beschreibung der im Schuljahr 2016/17 vorgestellten Kinder .....	11
4.1 Geschlecht und Alter .....	11
4.2 Migrationshintergrund und überwiegende Familiensprachen.....	11
4.3 Dauer des Kitabesuchs .....	20
5. Förderbedarfe .....	30
5.1 Sprachförderbedarf .....	30
5.1.1 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Geschlecht und Alter .....	31
5.1.2 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Schulregionen .....	32
5.1.3 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund und Familiensprachen.....	34
5.1.4 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs .....	37
5.2 Vergleich der Ergebnisse in Kitas und Schulen .....	42
5.3 Förderbedarfe in weiteren Bereichen .....	45
5.3.1 Förderbedarfe nach Geschlecht und Alter .....	46
5.3.2 Förderbedarfe nach Schulregion .....	47
5.3.3 Förderbedarfe nach Migrationshintergrund und Familiensprache .....	48
5.3.4 Hinweise auf besondere Begabungen.....	52
6. Befragung der Kita- und Schulleitungen .....	54
6.1 Ergebnisse der Befragung der Schulleitungen.....	54
6.2 Ergebnisse der Befragung der Kitaleitungen .....	58
6.3 Fazit der Leitungsbefragungen.....	60
7. Fazit .....	62
Anlagen.....	66
Anlage I – Übersichten über Förderbedarfe.....	66
Anlage II – Instrumente .....	71

## ZUSAMMENFASSUNG

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 Kitas statt, die die Kinder besuchen. Der vorliegende Bericht gibt einen Überblick über die zentralen Ergebnisse des Hamburger „Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige“ im Schuljahr 2016/17. Diese werden zur Beurteilung von Entwicklungen und Trends den Ergebnissen der vergangenen vier Jahre gegenüber gestellt.

Für die Auswertung im Schuljahr 2016/17 liegen Daten von 15.929 durchgeführten Vorstellungsgesprächen aus insgesamt 216 Hamburger Grundschulen vor. Davon sind 490 Kinder an 13 Schulen in freier Trägerschaft vorgestellt worden. In diesem Durchgang des Vorstellungsverfahrens war erstmalig eine größere Gruppe von Kindern beteiligt, die erst kürzlich nach Hamburg zugezogen bzw. hierher geflüchtet sind. In diesem Durchgang waren 8,2 Prozent der vorgestellten Viereinhalbjährigen nicht in Hamburg geboren<sup>1</sup>.

Bei der Betrachtung der Zusammensetzung der Gruppe der Viereinhalbjährigen zeigt sich ein kontinuierlicher Anstieg des Anteils an Kindern mit Migrationshintergrund auf nun 51,9 Prozent. Dabei zeigen sich zwischen den einzelnen Schulregionen deutliche Unterschiede, die zwischen einem Anteil von 23,6 Prozent in der Region Walddörfer bis zu 84,9 Prozent in Wilhelmsburg reichen. Mehr als 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, Polnisch und Arabisch. Für Arabisch zeigt sich der höchste Zuwachs.

Hinsichtlich der Dauer des Kitabesuchs zeigt sich ein Trend zu einem längeren Besuch. Etwa 40 Prozent aller Kinder waren zum Zeitpunkt der Vorstellung bereits seit mindestens drei Jahren in einer Kita angemeldet, vor fünf Jahren waren es noch weniger als 30 Prozent. Der Anteil der Kinder, die seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchen, bleibt dagegen relativ konstant bei knapp zehn Prozent. 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.

Betrachtet man die Dauer des Kitabesuchs über fünf Jahre nur für die Teilgruppe der Kinder mit Migrationshintergrund, die in Deutschland geboren sind und somit die Chance hatten, vor

---

<sup>1</sup> Das Jahr des Zuzugs nach Hamburg bzw. Deutschland und somit der Dauer des Erwerbs der deutschen Sprache wird im Rahmen des Vorstellungsverfahrens nicht erhoben.

dem Vorstellungstermin bereits über mehrere Jahre eine Kita zu besuchen, so zeigen sich Unterschiede im Vergleich zur Gruppe aller Kinder mit Migrationshintergrund: in dieser Gruppe ist ein deutlicherer Anstieg bei den Kindern erkennbar, die länger eine Kita besuchen und ein Rückgang bei den Kindern mit weniger als einem Jahr Kitabesuch. Dennoch liegt der Anteil mit einem längeren Kitabesuch unter dem entsprechenden Anteil bei den Kindern ohne Migrationshintergrund.

Mit zunehmender Zahl an Kindern mit Migrationshintergrund ist auch der Anteil von Kindern mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf nochmals angestiegen. Er liegt im Schuljahr 2016/17 mit 15,4 Prozent höher als in den letzten vier Jahren (2015/16: 13,6 %; 2014/15: 11,8 %; 2013/14: 13,5 %; 2012/13: 13,0 %). Unter den Kindern ohne Migrationshintergrund liegt der Anteil mit ausgeprägten Sprachförderbedarf bei gut zwei Prozent und zeigt sich über die letzten Jahre hinweg sehr stabil. Unter den Kindern mit Migrationshintergrund sind es in diesem Durchgang mit fast 28 Prozent wiederum gut drei Prozent mehr als im Vorjahr (2015/16: 24,9 %). Ein deutlicher Anstieg des Sprachförderbedarfs ist bei der Gruppe der Kinder zu verzeichnen, die in ihren Familien nicht (69,1 %, Vorjahr 59,7 %) oder überwiegend nicht Deutsch sprechen (41,3 %, Vorjahr 38,6 %) sowie bei den Kindern, die erst seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchen (39,1 %, Vorjahr 33,1 %). Vermutlich sind hierunter auch viele Kinder, die erst seit kurzem in Deutschland leben.

Zwischen den verschiedenen Schulregionen in Hamburg zeigen sich nach wie vor große Unterschiede im Anteil der sprachförderbedürftigen Kinder. Diese entsprechen weitestgehend der Verteilung der sozioökonomischen Belastungslagen und der Verteilung nach Migrationshintergrund in den Regionen. Erklärungen für die gehäuft festgestellten Förderbedarfe sind somit sowohl im sozioökonomischen als auch im sprachlichen Hintergrund der Familien der vorgestellten Viereinhalbjährigen zu finden.

Die Dauer des Kitabesuchs bestätigt sich als präventiver Faktor. Der Anteil mit Sprachförderbedarf ist bei Kindern geringer, die länger eine Kita besucht haben. Dieser Zusammenhang wird bei Kindern mit Migrationshintergrund besonders deutlich: Hier liegt der Anteil mit Sprachförderbedarf in der Gruppe mit einer Besuchsdauer von weniger als einem Jahr aktuell bei 53,9 Prozent, bei einer Besuchsdauer von mehr als drei Jahren hingegen bei lediglich 10,8 Prozent.

Die Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens untermauern somit die Bedeutung einer frühzeitigen Kompetenzeinschätzung und Förderung. Insbesondere Kinder, die im häuslichen Umfeld nur wenig Kontakt mit der deutschen Sprache haben oder die aus sozioökonomisch be-

lasteten 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 (Selbstkompetenzen, Soziale Kompetenzen, Lernmethodische Kompetenzen, Motorische Kompetenzen) bietet das Vorstellungsverfahren die Möglichkeit zum Einstieg in eine frühzeitige Unterstützung und Förderung.

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. Da die Beteiligung der Kitas an der Befragung sehr gering war (unter 10 % der Hamburger Kitas) und nicht als repräsentativ betrachtet werden kann, konnten die Angaben der Kita- und der Schulleitungen nicht vergleichend ausgewertet werden. Eine deskriptive Analyse der Befragung der Kitaleitungen ergibt, dass diese zwar insgesamt die Kooperation mit den Schulen etwas positiver sehen, als in den Vorjahren, sie aber weiterhin insgesamt skeptischer auf den Nutzen des Verfahrens blicken, als die Schulen. Wie schon in den Vorjahren, werden fehlende Rückmeldungen über die Ergebnisse aus den Schulen an die Kitas bemängelt. Die Schulen hingegen äußern sich insgesamt überwiegend positiv zum Vorstellungsverfahren. Sie stellen einen hohen Grad der Übereinstimmung der Einschätzungen in Kitas und Schulen fest, loben ausdrücklich die überwiegend für sie sehr hilfreichen Informationen, die sie über die Kompetenzen der Kinder aus den Kitas erhalten und sie beschreiben einen hohen Nutzen in der frühzeitigen, zielgerichteten Beratung der Eltern. Als wichtig bestätigt sich wiederum der verbindliche Einsatz einheitlicher Instrumente, um die Qualität des Verfahrens zu sichern.

## 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 (Kompetenzeinschätzung). 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 „Selbstkompetenz und Motivation“ (entspricht den „Ich-Kompetenzen“ der Hamburger Bildungsempfehlungen für Kitas), „Soziale Kompetenzen“ sowie „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“<sup>2</sup> sowie den „Richtlinien für Vorschulklassen“<sup>3</sup> formulierten Kompetenz- und Bildungsbereichen.

Ein Schwerpunkt der Einschätzungen liegt auf der Sprachentwicklung, da diesem 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 Teil-

---

<sup>2</sup> Vgl. <http://www.hamburg.de/kita/116828/bildungsempfehlungen/>

<sup>3</sup> Vgl. <http://www.hamburg.de/vorschule/3840334/vsk-artikel/>

nahme an einer additiven Sprachfördermaßnahme in einer Vorschulklasse oder in einer Kita.<sup>4</sup>

## 2. Leitfragen

Das Vorstellungsverfahren wurde im Schuljahr 2016/17 zum vierzehnten Mal durchgeführt. Seitdem werden jährlich die Ergebnisse im Rahmen eines Monitorings ausgewertet, um einen Überblick über die Gruppe der Viereinhalbjährigen und deren Kompetenzstände eineinhalb Jahre vor Schulbeginn zu gewinnen.<sup>5</sup> Mit dem regelhaft durchgeführten Monitoring können zudem Veränderungen über die Jahre hinweg beobachtet werden.

Neben den Informationen zur Zusammensetzung der Gruppe werden insbesondere Angaben zum Sprachförderbedarf 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 Umsetzung und Qualität des Vorstellungsverfahrens evaluiert.

Konkret werden folgende Fragestellungen untersucht:

Zusammensetzung der Gruppe der Viereinhalbjährigen

- Wie viele Kinder haben einen Migrationshintergrund?
- Welche Herkunftssprachen werden in den Familien der Kinder gesprochen?
- Welche Sprachen werden in den Familien überwiegend gesprochen?
- Wie lange besuchen die Kinder zum Zeitpunkt der Vorstellung bereits eine Kita?

Förderbedarfe

- Wie hoch sind die Anteile der Kinder mit Förderbedarf in den Bereichen sprachlicher, körperlicher, kognitiv-geistiger und emotionaler Entwicklung?
- Welche Unterschiede im Sprachförderbedarf zeigen sich in Abhängigkeit von der Familiensprache, dem Migrationsstatus, dem Geschlecht und Alter des Kindes sowie der Dauer des Kitabesuchs und nach sozio-ökonomischem Hintergrund?
- Welche regionalen Unterschiede lassen sich hinsichtlich des Sprachförderbedarfs beschreiben?
- Inwieweit stimmen die Einschätzungen zum Sprachförderbedarf aus Kitas und Schulen überein?

---

<sup>4</sup> Vgl. Hamburgisches Schulgesetz § 28a und die jeweiligen Handreichungen zur Schulorganisation

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



## 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?

### 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 enthaltenen Angaben dienen als Datengrundlage für die durchgeführten Analysen (siehe dazu 3.2 – Datengrundlage). In den Protokollbögen werden pseudonymisierte Codes verwendet,<sup>6</sup> so dass auf den Namen des Kindes nicht rückgeschlossen werden kann.

Parallel zur Auswertung der Protokollbögen wurde im Durchgang 2016/17 eine begleitende Befragung von Kita- und Schulleitungen durchgeführt, mit dem Ziel, die Erfahrungen der Kita-Schul-Kooperation zu erfassen.

#### 3.1 Instrumente

Im Sommer 2016 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 Selbstkompetenzen, Soziale Kompetenzen, Lernmethodische und Kognitive Kompetenzen, Motorische Kompetenzen sowie Sachkompetenzen Deutsche Sprache und Mathematik. Für jeden Kompetenzbereich werden fünf bis sechs Teilkompetenzen aufgeführt, für die jeweils ein Beispiel zur Konkretisierung der Kompetenzen gegeben wird. Die Einschätzung erfolgt auf Basis einer fünfstufigen Skala, sowie ggf. über offen formulierte Kommentare zu den Kompetenzbereichen.

---

<sup>6</sup> Dieser siebenstellige Code bzw. das Verfahren wurde in Abstimmung mit dem Hamburger Datenschutzbeauftragten entwickelt.

- 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 des Kindes sowie Hintergrundinformationen zu Familiensprache, Migrationsstatus und Dauer des Kitabesuchs.
- 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).
- 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 2016/17 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:

- *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 sicher*“ in einem Kompetenzbereich vor.
- Eine „altersgemäße Entwicklung“ liegt vor, wenn für einen Bereich überwiegend „altersgemäß / mittel“, „*stark / sicher*“ 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 entsprechende 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

Im Durchgang 2016/17 liegen Ergebnisse aus 216 Schulen<sup>7</sup> vor (Vorjahre<sup>8</sup>: 216, 215, 214, 212). Die individuellen Daten beziehen sich auf insgesamt 15.929 Protokollbögen (Vorjahre: 15.611, 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 Schülerregister<sup>9</sup> waren insgesamt 16.823 Kinder zur Vorstellung einzuladen (Vorjahre: 16.068, 16.278, 15.927, 15.262). Der Ausschöpfungsgrad der diesjährigen Erhebung beträgt demnach 94,7 Prozent der Population (Vorjahre: 97,2 %, 95,4 %, 92,6 %, 95,4 %).

Für 11.835 Kinder (74,3 %) wurde die Zusammenfassung eines Protokollbogens B ausgefüllt (Vorjahre: 11.215, 10.900, 9.072, 8.491), für 4.094 Kinder (25,7 %) wurde ein Bogen C ausgefüllt (Vorjahre: 4.396, 4.624, 5.678, 6.080). Für knapp 90 Kinder waren sowohl ein B- als auch ein C-Bogen eingesandt worden (Vorjahre: 150, 150, 565, 483) die Ergebnisse wurden in diesen Fällen zusammengefügt und als B-Bogen erfasst.

Im Mittel wurden im Schuljahr 2016/17 pro Schule 74 Kinder vorgestellt (Vorjahre: 74, 72, 69, 68), die Anzahl pro Schule reicht von 13 bis zu 267 Kindern.

<sup>7</sup> 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.

<sup>8</sup> Es werden im Folgenden jeweils die vier Vorjahre beginnend mit dem letzten Durchgang 2015/2016 berichtet.

<sup>9</sup> Zum Stichtag 05. Januar 2017.

## 4. Beschreibung der im Schuljahr 2016/17 vorgestellten Kinder

Im folgenden Abschnitt werden die demographischen Merkmale zur Beschreibung der Gruppe der Viereinhalbjährigen im Durchgang 2016/17 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 (95,2 % der Gesamtstichprobe), sind 51,0 Prozent Jungen (Vorjahre: 51,0 %, 51,1 %, 51,6 %, 51,5 %) und 49,0 Prozent Mädchen. Nach wie vor ist damit der Anteil an Jungen etwas höher als der Mädchenanteil.

Bei 13.521 Kindern konnte das Alter zum Zeitpunkt der Vorstellung bestimmt werden (84,9 % der Gesamtstichprobe). Der Mittelwert beträgt 4,88 Jahre (Standardabweichung 0,32 Jahre). Diese Werte entsprechen denen der Vorjahre. Demnach liegt das Durchschnittsalter der vorgestellten Kinder bei 4 Jahren und 11 Monaten. Tabelle 1 kann die Verteilung der vorgestellten Kinder auf verschiedene Altersgruppen entnommen werden.

Tab. 1 Alter der Kinder zum Zeitpunkt der Vorstellung

Alter	Gesamt	
	Anzahl	Anteil in Prozent
47 bis 54 Monate (3,9 bis 4,5 Jahre)	2.362	17,4
55 bis 60 Monate ( $\geq$ 4,5 bis 5 Jahre)	6.627	49,0
61 bis 66 Monate ( $\geq$ 5 bis 5,5 Jahre)	4.456	33,0
67 bis 72 Monate ( $\geq$ 5,5 bis 6 Jahre)	76	0,6
Gesamt	13.521	100,0

### 4.2 Migrationshintergrund und überwiegender Familiensprachen

Zur Bestimmung des Migrationshintergrundes werden folgende Kriterien berücksichtigt:<sup>10</sup>

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

<sup>10</sup> Diese Definition weicht von der in der amtlichen Schulstatistik zu Grunde gelegten Definition insofern ab, als hier auch der Gebrauch einer nicht-deutschen Familiensprache berücksichtigt wird.

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.

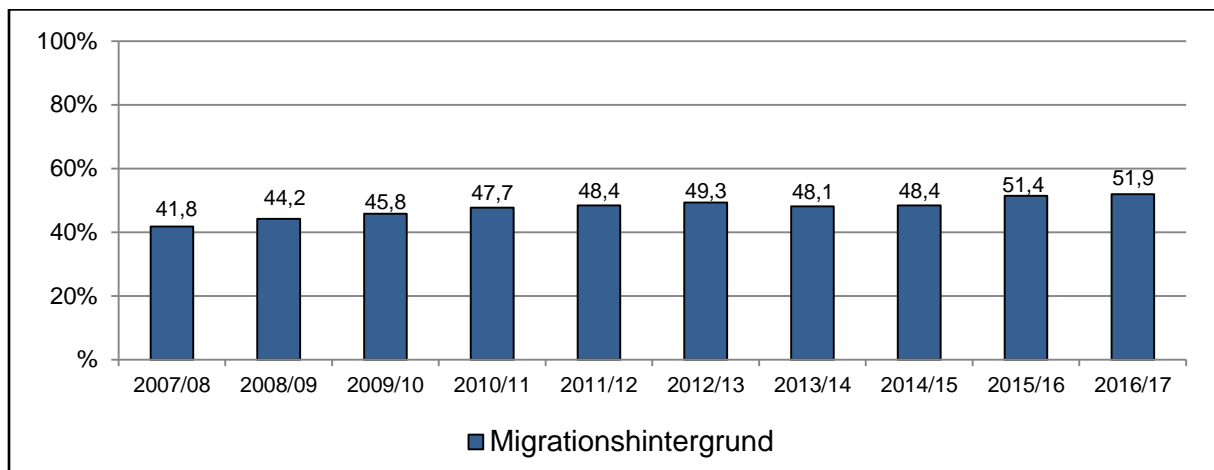
Unter den 14.693 Kindern (92,2 % der Gesamtstichprobe) mit entsprechenden Angaben trifft in 7.630 Fällen mindestens eine der genannten Bedingungen zu. Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund beträgt 51,9 Prozent (Vorjahre: 51,4 %; 48,4 %; 48,1 %; 49,3 %,) und ist somit im Vergleich zu den Vorjahren nochmal leicht angestiegen. 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 2016/17

<b>Kriterien für Migrationshintergrund</b>	Anteil (in Prozent)				
	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
nicht-deutscher Geburtsort des Kindes	4,4	4,5	6,0	7,3	8,2
nicht-deutscher Geburtsort eines Sorgeberechtigten	39,0	34,3	39,8	40,4	40,7
nicht-deutsche oder zweite Staatsangehörigkeit des Kindes	9,6	9,5	10,8	12,6	13,7
nicht-deutsche oder zweite Staatsangehörigkeit eines Sorgeberechtigten	28,8	25,9	29,7	30,5	31,1
Gebrauch einer nicht-deutschen Sprache in der Familie	45,4	45,7	42,8	45,8	46,4

Die nachfolgende 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 mittlerweile gut 50 Prozent.

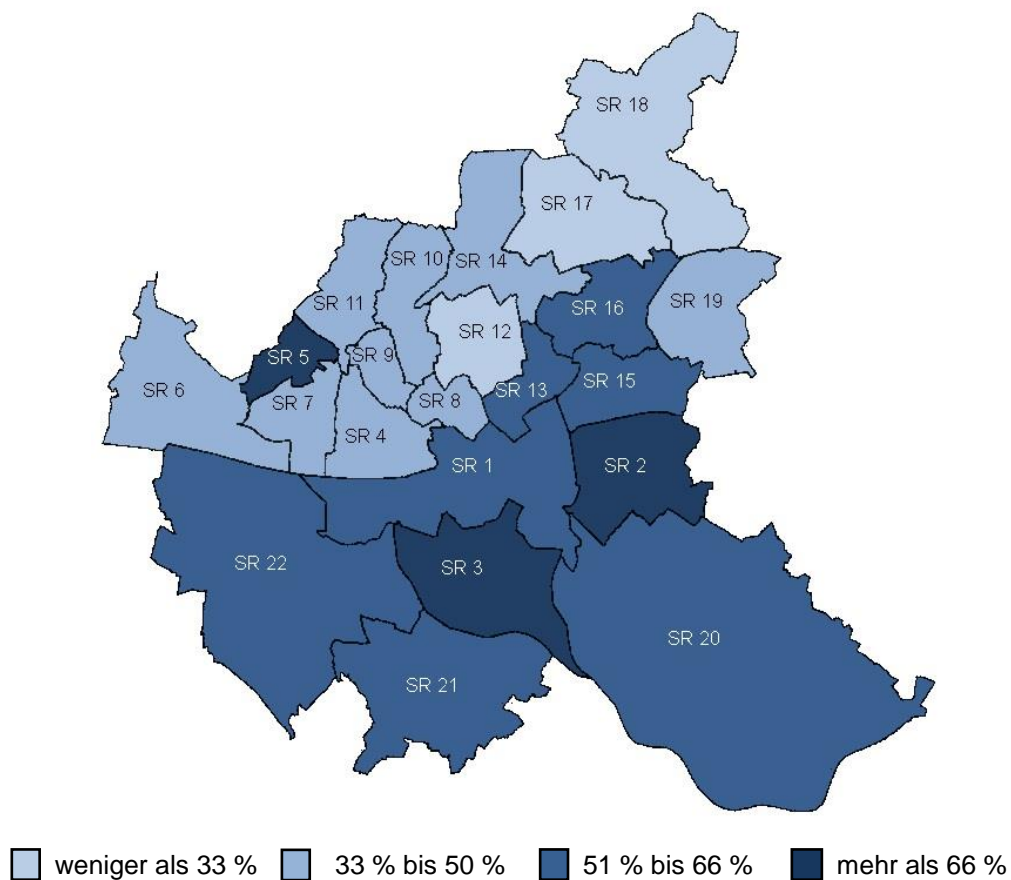
Abb. 1 Anteile der Viereinhalbjährigen mit Migrationshintergrund seit 2007/08



### Migrationshintergrund in den Schulregionen

In Abbildung 2 wird die Verteilung der Anteile von Kindern mit Migrationshintergrund auf die 22 Hamburger Schulregionen<sup>11</sup> grafisch veranschaulicht.

Abb. 2 Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund nach Schulregion, Schuljahr 2016/17



<sup>11</sup> 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>). Die Schulen in privater Trägerschaft werden in dieser regionalen Zuordnung nicht einbezogen und deshalb in diesen Auswertungen nicht berücksichtigt.

Der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund beträgt im Durchgang 2016/17 in drei Regionen über 66 Prozent (Wilhelmsburg 84,9 %, Billstedt/Horn 77,9 % und Lurup/Osdorf 68,3 %). In drei Regionen liegt der Anteil zwischen 60 und 66 Prozent, teilweise sehr knapp unter 66 Prozent. In vier Regionen liegt der Anteil zwischen 51 und 60 Prozent, in fünf Regionen liegt er zwischen 41 und 50 Prozent und in vier Regionen liegt er zwischen 33 und 40 Prozent. Weniger als 33 Prozent beträgt der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund in diesem Jahr in drei Regionen (Eppendorf/Winterhude 32,7 %, Poppenbüttel/Wellingsbüttel 31,8 % und Walddörfer 23,7 %). Mit 51,7 Prozent liegt nur Barmbek sehr nahe am Gesamtmittelwert der Gruppe der Viereinhalbjährigen von 51,9 Prozent.

Tabelle 3 gibt einen Überblick über die Entwicklung der letzten fünf Jahre in den einzelnen Schulregionen.

Tab. 3 Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund nach Schulregion, Schuljahre 2012/13 bis 2016/17

Schulregion		Kinder mit Migrationshintergrund (Anteil in Prozent)				
		2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Nr.	Bezeichnung					
1	Mitte	61,2	60,3	60,0	65,9	64,3
2	Billstedt/Horn	71,7	75,1	75,4	75,4	77,9
3	Wilhelmsburg	86,2	77,4	78,6	81,6	84,9
4	Altona/Bahrenfeld	43,0	42,6	41,5	42,6	42,6
5	Lurup/Osdorf	69,0	60,9	67,1	72,5	68,3
6	Blankenese	26,5	28,0	29,5	31,1	33,9
7	Othmarschen	35,0	29,3	30,5	35,1	34,8
8	Eimsbüttel	35,4	30,1	31,2	34,2	42,5
9	Stellingen	45,6	43,9	42,1	40,5	40,5
10	Niendorf/Lokstedt	32,0	34,8	33,4	34,5	35,3
11	Eidelstedt/Schnelsen	48,1	46,6	47,8	54,1	48,9
12	Eppendorf/Winterhude	34,9	31,5	31,0	37,3	32,7
13	Barmbek	46,3	49,8	42,8	49,0	51,7
14	Langenhorn	38,5	40,9	35,7	42,4	42,2
15	Wandsbek/Jenfeld	58,7	56,1	60,3	61,2	59,5
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	56,4	50,2	52,5	53,4	53,8
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	29,0	31,0	33,5	30,8	31,8
18	Walddörfer	23,8	22,1	22,4	25,6	23,6
19	Rahlstedt	45,5	42,3	42,0	41,3	45,5
20	Bergedorf	48,5	49,8	48,3	52,2	55,9
21	Harburg/Eißendorf	61,5	59,1	61,2	65,2	62,9
22	Neugraben/Finkenwerder	63,8	52,9	58,3	59,8	65,2

In acht 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 Eimsbüttel und Blankenese mit einem Anstieg über sechs Prozent zu verzeichnen. In sieben Regionen blieb der Anteil mit Schwankungen um weniger als ein Prozent relativ stabil (obgleich er in Hamburg insgesamt in diesen fünf Jahren von 49,3 % auf 51,9 % anstieg). In weiteren fünf Regionen liegen die Schwankungen in beide Richtungen über einem aber unter zwei Prozent und in zwei Regionen gingen die Anteile um drei (Bramfeld /Steilshoop/Farmsen) bis fünf Prozent (Stellingen) zurück.

Beim Blick auf die sehr unterschiedlichen Anteile von Kindern mit Migrationshintergrund in den jeweiligen Hamburger Schulregionen wird die enge Kopplung zwischen Migrationshintergrund und sozioökonomischem Status deutlich. Zieht man den Sozialindex der Grundschule<sup>12</sup> heran, an der das Kind vorgestellt wurde, sind für die Schulen mit höherer Belastung (Sozialindex 1 und 2) 69,1 Prozent Kinder mit Migrationshintergrund zu verzeichnen. An Schulen mit geringer Belastung (Sozialindex 5 und 6) wiesen lediglich 35,1 Prozent der vorgestellten Kinder einen Migrationshintergrund auf.

### **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 von Geburtsort und Staatsangehörigkeit des Kindes oder eines Sorgeberechtigten 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 14.195 Kinder vor (89,1 % der Gesamtstichprobe). Hierbei ist zu berücksichtigen, dass in diesem Durchgang für 566 Kinder zwar die Angabe vorlag, dass sie eine andere Familiensprache als Deutsch sprechen, ihre überwiegend gesprochene Familiensprache jedoch unbekannt ist. Deshalb können diese 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 unterschiedli-

---

<sup>12</sup> 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). Um im Rahmen der Ergebnisauswertungen zum Vorstellungsverfahren neben den sprachlichen auch die sozioökonomischen Ausgangslagen zu berücksichtigen, wird für die einzelnen Kinder der Sozialindex der Schule zugeordnet, an der sie vorgestellt werden. Dieses Merkmal dient als Indikator für das sozioökonomische Umfeld der Kinder. In den Auswertungen zum Sozialindex werden aus den sechs Kategorien 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“. Einzelne Schulen können keinem Sozialindex zugeordnet werden, zu diesen gehören nicht staatliche Schulen.



che Anzahlen und Anteile bei den Auswertungen nach Migrationshintergrund (45,4 % nicht-einsprachig Deutsch, N = 14.761) und differenziert nach überwiegender Familiensprache (44,3 % sprechen auch, überwiegend oder nur eine andere Sprache als Deutsch N = 14.195).

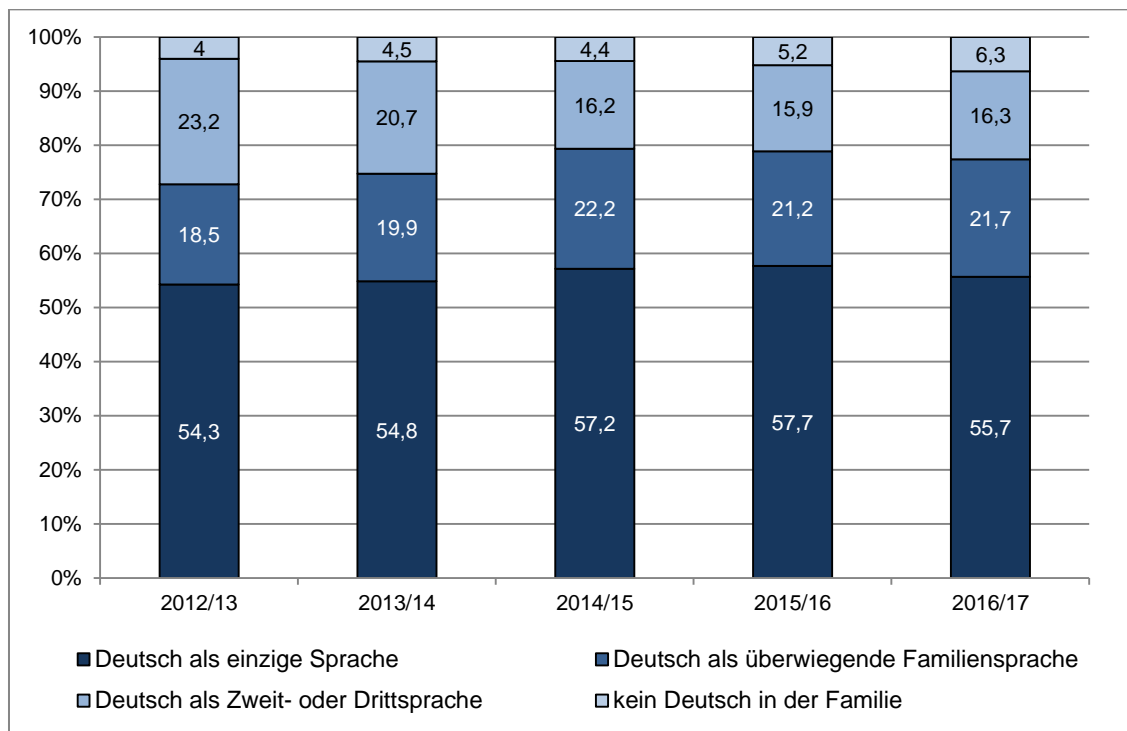
Zur Analyse der vielfältigen sprachlichen Konstellationen in den Familien wurde eine Unterteilung in vier Hauptgruppen des Sprachgebrauchs in den Familien vorgenommen:

1. Deutsch als einzige Sprache (55,7 %)
2. Deutsch als überwiegende Sprache (21,7 %)
3. überwiegend andere Sprache / Deutsch als Zweit- oder Drittsprache (16,3 %)
4. nur andere Sprachen / kein Deutsch (6,3 %)

Aus der Gesamtgruppe der 2016/17 vorgestellten Kinder wachsen gut die Hälfte der Kinder einsprachig Deutsch auf (7.911 Kinder), das sind knapp ein Prozent weniger als im Vorjahr (Abb. 3). Gut ein Fünftel der Kinder spricht in der Familie auch eine andere Familiensprache aber überwiegend Deutsch (3.084 Kinder). Überwiegend eine andere Sprache als Deutsch sprechen etwa 16 Prozent der Kinder in ihren Familien (2.307 Kinder) und gut sechs Prozent sprechen gar nicht Deutsch in ihren Familien (893 Kinder).

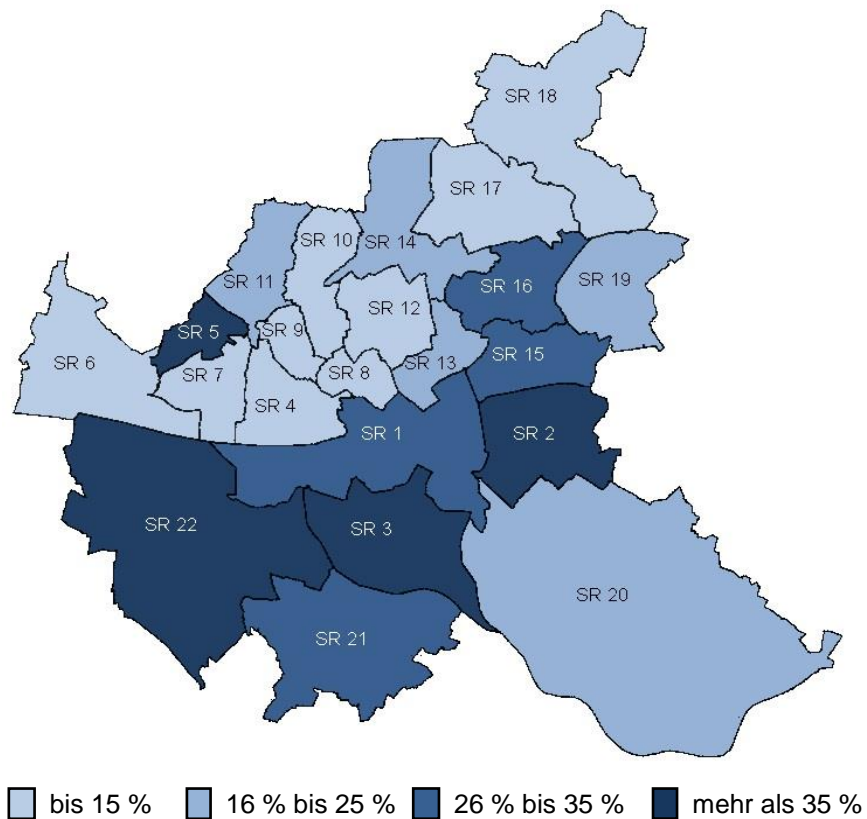
Über die vergangenen fünf Jahre betrachtet stieg der Anteil der Familien, in denen nicht Deutsch gesprochen wird (um 2,3 %) sowie auch der Anteil der Familien, in denen ausschließlich Deutsch gesprochen wird (um 1,4 %).

Abb. 3 Verteilung der Familiensprachen der Viereinhalbjährigen, Schuljahre 2012/13 bis 2016/17



### Überwiegende Familiensprachen in den Schulregionen

Abb. 4 Anteil überwiegend oder gar nicht deutscher Familiensprachen 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 Abbildung 4 und Tabelle 4 zu entnehmen.

Tab. 4 Überwiegende Familiensprache nach Schulregion, 2016/17

Schulregion		Anteil (in Prozent)				Anzahl
Nr.	Bezeichnung	nur Deutsch	überw. Deutsch	überw. andere Sprache	kein Deutsch	
1	Mitte	42,1	24,4	20,2	13,2	667
2	Billstedt/Horn	28,0	29,3	31,6	11,1	926
3	Wilhelmsburg	20,1	33,2	34,6	12,2	518
4	Altona/Bahrenfeld	66,2	19,0	11,4	3,3	1.214
5	Lurup/Osdorf	38,7	24,0	28,1	9,2	445
6	Blankenese	73,8	15,8	5,6	4,8	480
7	Othmarschen	74,0	13,4	8,5	4,1	365
8	Eimsbüttel	67,2	18,6	8,4	5,9	393
9	Stellingen	67,9	22,6	8,5	1,0	411
10	Niendorf/Lokstedt	73,5	14,1	8,8	3,7	490
11	Eidelstedt/Schnelsen	57,2	21,0	16,0	5,8	514
12	Eppendorf/Winterhude	74,3	16,6	6,3	2,8	669
13	Barmbek	56,3	23,3	15,9	4,5	673
14	Langenhorn	64,0	16,2	13,5	6,4	594
15	Wandsbek/Jenfeld	48,2	25,8	17,4	8,7	795
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	52,8	21,0	19,6	6,6	685
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	76,8	15,9	5,4	2,0	560
18	Walddörfer	82,9	10,5	4,3	2,3	485
19	Rahlstedt	62,0	16,3	15,7	5,9	527
20	Bergedorf	52,3	22,5	18,6	6,5	856
21	Harburg/Eißendorf	43,9	28,5	17,5	10,2	905
22	Neugraben/Finkenwerder	40,3	23,0	30,7	5,9	573

Ähnlich wie beim Migrationshintergrund lassen sich große regionale Unterschiede ausmachen, die überwiegend die sozio-kulturellen und ökonomischen Prägungen der Hamburger Schulregionen widerspiegeln.

### 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 be-

ziehen sich jeweils auf alle Kinder, von denen entsprechende Daten vorliegen (N = 14.195, das entspricht 89,1 % der vorgestellten Kinder).

Türkisch ist mit einem Anteil von 8,3 Prozent mit deutlichem Abstand weiterhin die häufigste nicht deutsche Herkunftssprache, der Anteil ging jedoch erneut leicht zurück. Es folgen Russisch (5,4 %), Persische Sprachen (4,8 %), Englisch (4,4 %), Polnisch (3,4 %) und Arabisch (3,4 %). Für Arabisch ist insgesamt betrachtet ein deutlicher Anstieg zu verzeichnen, für persische Sprachen und Spanisch (2,4 %) ein leichter Anstieg. Über die vergangenen fünf Jahre verzeichnen die meisten anderen benannten Sprachen keine oder minimale Veränderungen (um 0,3 %). Serbisch/Kroatisch/Bosnisch (1,3 %) wurde deutlich weniger, Kurdisch (1,2 %) zeigt einen deutlichen Zuwachs, der Anteil „anderer Sprachen“ liegt bei 6,4 Prozent.

Tab. 5 Verbreitung einzelner Herkunftssprachen in den Familien, Schuljahre 2012/13 bis 2016/17

Herkunftssprache	Anteil (in Prozent)				
	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Türkisch	9,5	9,3	9,0	8,9	8,3
Russisch	5,4	6,0	5,2	5,4	5,4
Persische Sprachen (*)	4,3	4,8	3,8	4,5	4,8
Englisch	4,1	2,3	4,4	4,1	4,4
Polnisch	3,5	3,8	4,0	3,7	3,4
Arabisch	2,4	2,2	2,4	2,5	3,4
Spanisch	2,1	1,9	2,3	2,2	2,4
Afrikanische Sprachen (**)	2,2	2,7	2,3	2,2	2,0
Serbisch/Kroatisch/Bosnisch	1,8	1,7	1,7	1,9	1,3
Französisch	1,4	1,6	1,7	1,7	1,6
Albanisch	1,5	1,4	1,4	1,6	1,6
Portugiesisch	0,9	0,8	1,0	1,2	1,0
Kurdisch	0,7	0,6	0,8	1,1	1,2
Italienisch	0,7	0,4	0,7	0,7	0,6
Chinesisch	0,3	0,3	0,5	0,6	0,5
Griechisch	0,5	0,4	0,5	0,5	0,5
Romanes	0,8	0,7	0,6	0,5	0,6
Vietnamesisch	0,5	0,4	0,4	0,5	0,4
andere Sprachen	4,7	4,5	6,0	6,7	6,4
Anzahl der Kinder, von denen Informationen vorliegen	<b>13.328</b>	<b>13.359</b>	<b>13.434</b>	<b>13.497</b>	<b>14.195</b>

(\*) Farsi, Dari, Urdu, Pashtu, „Afghanisch“

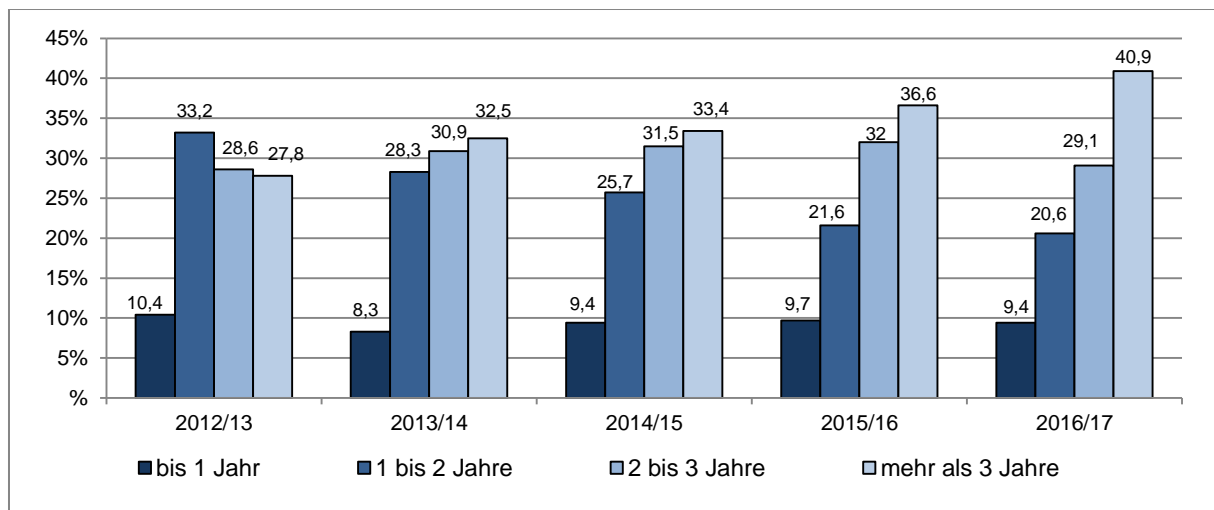
(\*\*) Akan, Twi, Ibo, Fulla, Wolof, u. a.

### 4.3 Dauer des Kitabesuchs

Für 11.268 Kinder (Vorjahr 11.013 Kinder) liegen Informationen dazu vor, ob und wie lange sie bereits eine Kita besuchen (70,7 % der Gesamtstichprobe). Von den Kindern, für die diese Information vorliegt, besuchten 9,4 Prozent (Vorjahr: 9,7 %) zum Zeitpunkt der Vorstellung seit weniger als einem Jahr eine Kita; 20,6 Prozent der Kinder besuchten seit ein bis zwei Jahren eine Kita (Vorjahr 21,6 %); 29,1 Prozent besuchten seit zwei bis drei Jahren eine Kita (Vorjahr 32 %) und 40,9 Prozent der Kinder besuchten zum Zeitpunkt der Vorstellung bereits seit drei oder mehr Jahren eine Kita (Vorjahr 36,6 %). Die Dauer des Kitabesuchs ist in Abbildung 5 sowie Tabelle A.1 im Anhang dargestellt.

Im Durchgang 2016/17 wurde erstmalig erfasst, wie viele Kinder zum Zeitpunkt der Vorstellung noch keine Kita besuchen. Bei Kindern, für die kein Protokollbogen aus einer Kita (B-Bogen) vorliegt, wurde im C-Bogen angegeben, ob diese Kinder eine Kita besuchten oder ob sie in einer Tagespflegestelle betreut wurden (da der B-Bogen aus einer Kita kommt, ist die Frage in diesem Bogen überflüssig). Im Ergebnis wird für 59 Kinder Betreuung durch Tagespflege angegeben (entspricht 0,4 %), 378 Kinder besuchen keine Kita (2,4 %) und für 858 Kinder liegt keine Angabe vor (entspricht 5,4 %). Folglich kann davon ausgegangen werden, dass in diesem Durchgang zwischen 92,2 Prozent und 97,6 Prozent der vorgestellten Kinder einen Kitaplatz hatten.

Abb. 5 Dauer des Kitabesuchs 2012/13 bis 2016/17



Insgesamt gibt es somit einen hohen Anteil an Kindern, die zum Zeitpunkt der Vorstellung bereits zwei Jahre oder länger eine Kita besuchen (70 % dieser Stichprobe). Der Anteil liegt im Schuljahr 2016/17 wiederum höher als in den Vorjahren (68,6 %, 64,9 %, 63,4 %, 56,4 %). 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.

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

Für 10.843 der vorgestellten Kinder liegen Angaben sowohl zur Dauer des Kitabesuchs als auch zum Migrationshintergrund vor (68,1 % der Gesamtstichprobe), für 10.492 Kinder liegen Angaben zur Dauer des Kitabesuchs und zur überwiegenden Familiensprache vor (65,9 % der Gesamtstichprobe).

In Tabelle 6 werden die Ergebnisse zur Kitabesuchsdauer differenziert nach Migrationshintergrund ausgewiesen. Von den Kindern ohne Migrationshintergrund (N = 5.471), besuchten im aktuellen Durchgang 2016/17 mehr als 50 Prozent seit drei oder mehr Jahren eine Kita. Unter den Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund (N = 5.372) liegt dieser Anteil bei gut 30 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 (13,7 %) dagegen fast dreimal so hoch wie unter den Kindern ohne Migrationshintergrund (5,1 %).

Tab. 6 Dauer des Kitabesuchs nach Migrationshintergrund

Dauer des Kitabesuchs	Kinder <b>ohne</b> Migrationshintergrund		Kinder <b>mit</b> Migrationshintergrund	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
bis 1 Jahr	279	5,1	736	13,7
1 bis 2 Jahre	973	17,8	1.266	23,6
2 bis 3 Jahre	1.420	26,0	1.720	32,0
mehr als 3 Jahre	2.799	51,2	1.650	30,7

Die Ergebnisse des Durchgangs 2016/17 sind in den Grafiken 6 und 7 noch einmal vergleichend den vergangenen vier Jahren gegenübergestellt.

Abb. 6 Dauer des Kitabesuches, Kinder ohne Migrationshintergrund, 2012/13 bis 2016/17

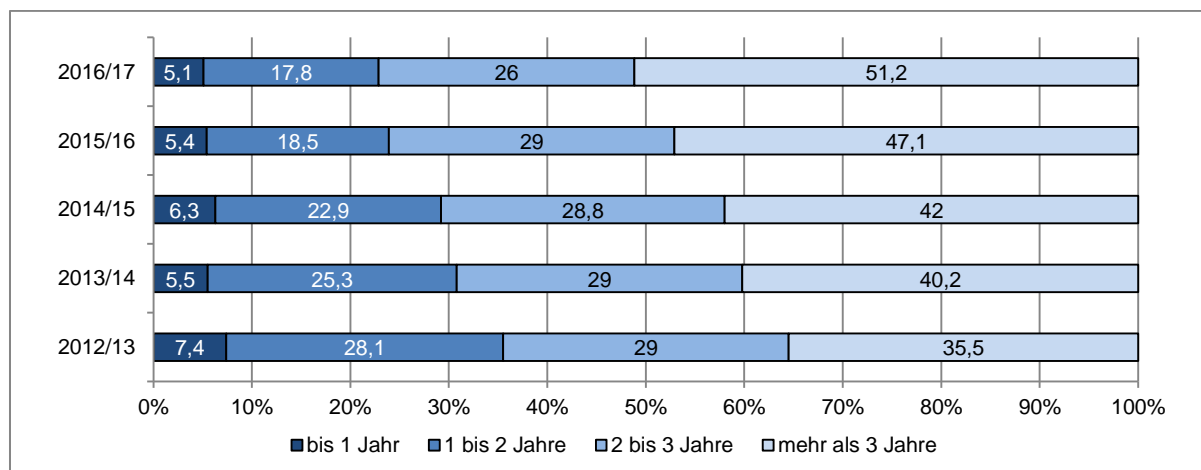
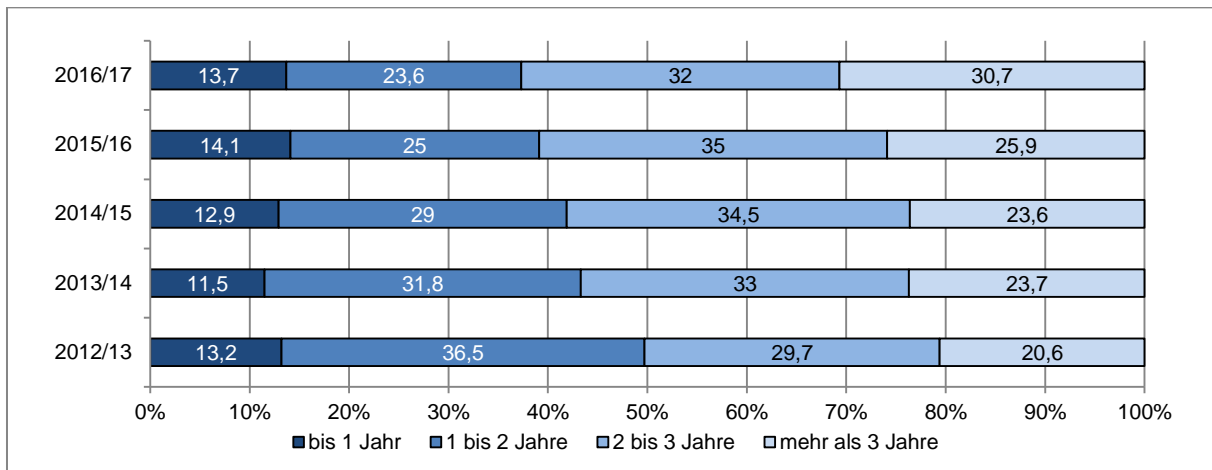
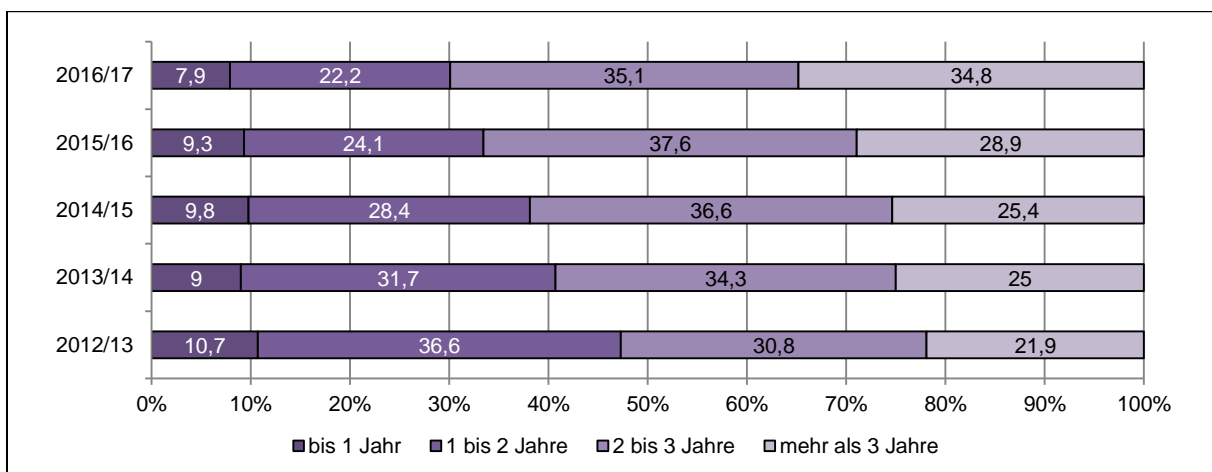


Abb. 7 Dauer des Kitabesuchs, Kinder mit Migrationshintergrund, 2012/13 bis 2016/17



Über die vergangenen fünf Jahre betrachtet ist erkennbar, dass sowohl bei den Kindern mit als auch ohne Migrationshintergrund (Abb. 6 und 7) der Anteil der Kinder mit mehr als drei Jahren Kitabesuch stetig zugenommen hat. Deutlich ist auch, dass der Zuwachs in der Gruppe der Kinder ohne Migrationshintergrund höher und schneller verlaufen ist. In der Gruppe mit Migrationshintergrund liegt der Anteil der Kinder mit mehr als drei Jahren Kitabesuch jetzt bei 30 Prozent und damit weiterhin unter dem Anteil bei den Kindern ohne Migrationshintergrund vor fünf Jahren (35,5 %). Wichtig ist weiterhin die Bilanz, dass über fünf Jahre betrachtet, der Anteil der Kinder mit weniger als einem Jahr Kitabesuch in der Gruppe ohne Migrationshintergrund weiter zurück ging (auf 5,1 %), während er in der Gruppe mit Migrationshintergrund um die 13 Prozent schwankt (auf jetzt 13,7 %).

Abb. 8 Dauer des Kitabesuchs, in Deutschland geborene Kinder mit Migrationshintergrund, 2012/13 bis 2016/17



Betrachtet man die Dauer des Kitabesuchs über fünf Jahre nur für die Teilgruppe der Kinder mit Migrationshintergrund, die in Deutschland geboren sind und somit die Chance hatten, vor dem Vorstellungstermin bereits über mehrere Jahre eine Kita zu besuchen, so werden Un-

terschiede im Vergleich zur Gruppe aller Kinder mit Migrationshintergrund erkennbar: in dieser Gruppe zeigt sich ein deutlicherer Anstieg bei den Kindern, die länger eine Kita besuchen und ein Rückgang bei den Kindern mit weniger als einem Jahr Kitabesuch. Dennoch liegt der Anteil mit einem längeren Kitabesuch unter dem entsprechenden Anteil bei den Kindern ohne Migrationshintergrund.

Ein ähnliches Bild ergibt sich bei der Auswertung nach Familiensprache (N = 10.031). Aus nur deutschsprachigen (N = 6.064) oder überwiegend deutschsprachigen (N = 2.204) Familien besuchen 65,4 Prozent der Kinder seit mindestens zwei Jahren und 47 Prozent seit mindestens drei Jahren eine Kita. Aus Familien, die überwiegend (N = 1.661) oder ausschließlich (N = 563) eine andere Sprache als Deutsch sprechen, sind es hingegen lediglich 51,1 Prozent, die seit zwei oder mehr Jahren eine Kita besuchen, und nur 20,9 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 (35,5 %) weniger als ein Jahr in der Kita, bei den Kindern aus nur einsprachig-deutschen Familien liegt dieser Anteil lediglich bei gut fünf Prozent (5,4 %).

Tab. 7 Dauer des Kitabesuchs nach Familiensprache, 2016/17

Dauer des Kitabesuchs	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 %
bis 1 Jahr	330	5,4	177	8,0	259	15,6	200	35,5
2 bis 2 Jahre	1.078	17,8	455	20,6	463	27,9	167	29,7
2 bis 3 Jahre	1.600	26,4	746	33,8	556	33,5	115	20,4
mehr als 3 Jahre	3.056	50,4	826	37,5	383	23,1	81	14,4

Die entsprechenden Entwicklungen über die vergangenen fünf Jahre werden nachfolgend in den Grafiken 9 bis 12 abgebildet. Es wird deutlich, wie unterschiedlich die Entwicklungen für die vier Teilgruppen über die Jahre sind: Je weniger Deutsch in den Familien gesprochen wird, umso kürzer ist die Dauer des Kitabesuchs. Und es zeigt sich auch, dass in jeder Teilgruppe der Kitabesuch über die Jahre betrachtet insgesamt angestiegen ist.



Abb. 9 Dauer des Kitabesuchs, Familiensprache nur Deutsch, 2012/13 bis 2016/17

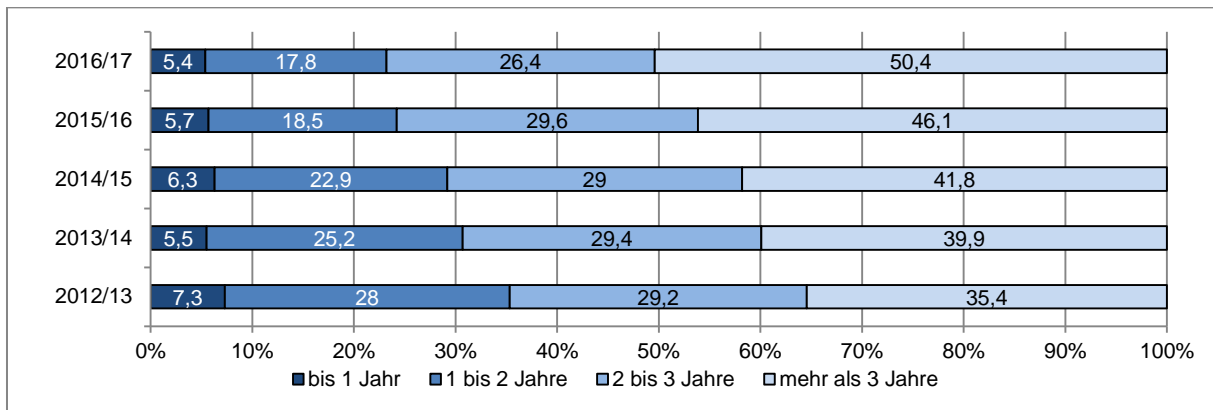


Abb. 10 Dauer des Kitabesuchs, Familiensprache überwiegend Deutsch, 2012/13 bis 2016/17

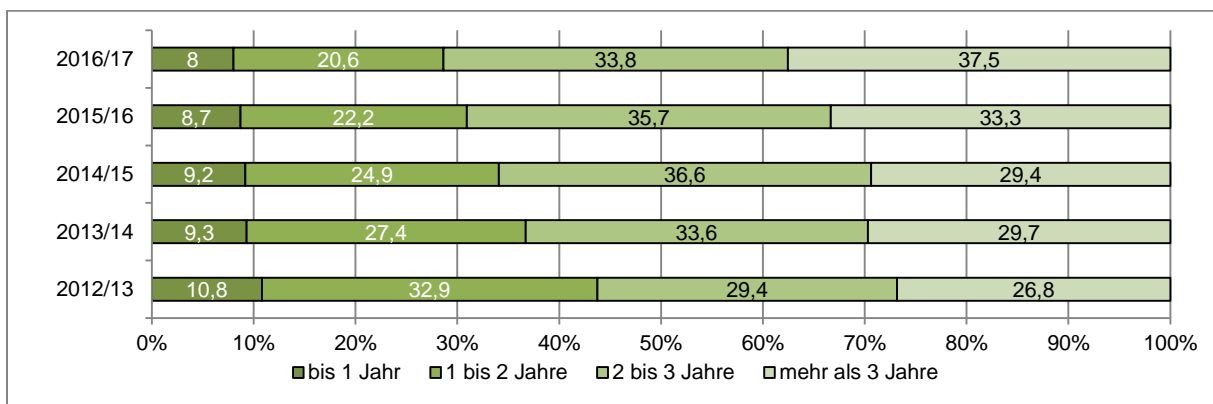


Abb. 11 Dauer des Kitabesuchs, Familiensprache überwiegend andere, 2012/13 bis 2016/17

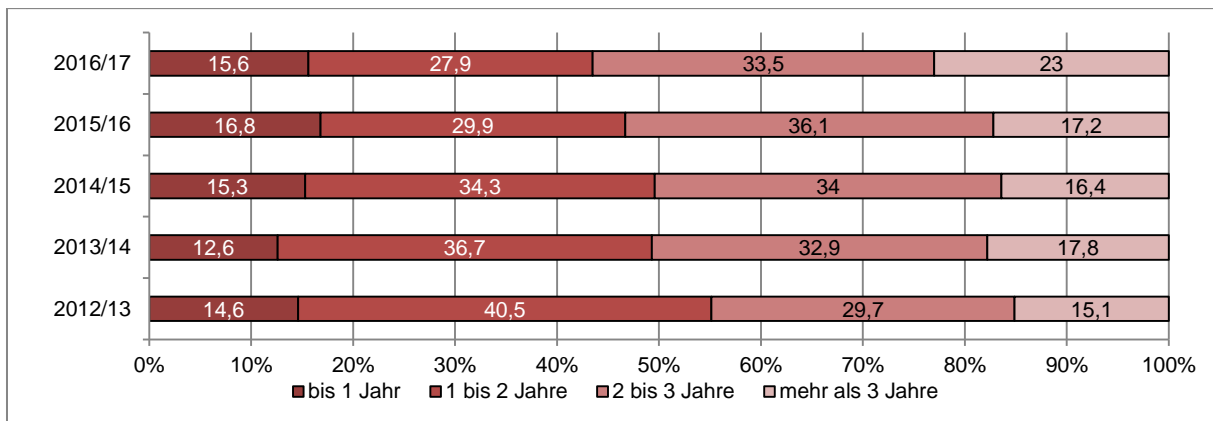
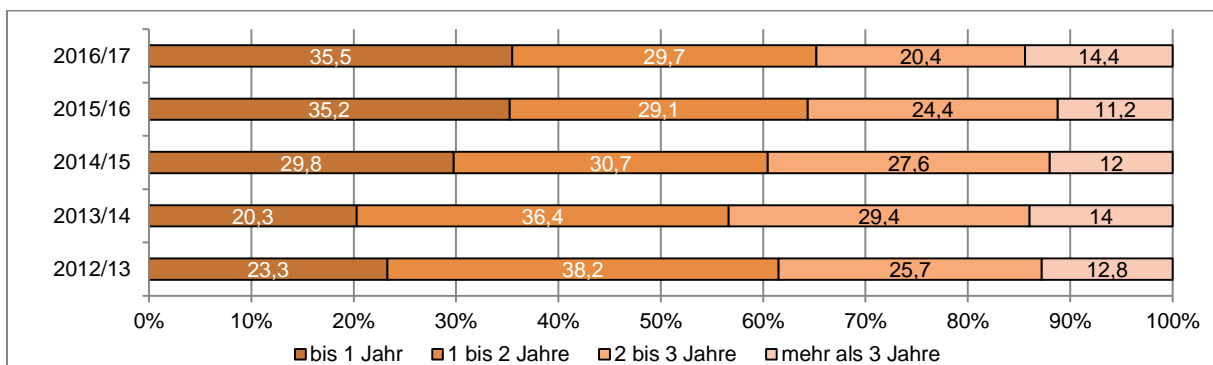


Abb. 12 Dauer des Kitabesuchs, Familiensprache kein Deutsch, 2012/13 bis 2016/17



Während unter den ausschließlich deutschsprachigen Familien die Gruppe mit mehr als drei Jahren Kitabesuch den stärksten Anstieg zeigt, sind in den anderen Gruppen die Zuwächse jeweils geringer. In der Gruppe der Kinder, in deren Familien gar nicht Deutsch gesprochen wird, stieg der Anteil mit weniger als einem Jahr Kitabesuch von 23,3 Prozent auf 35,5 Prozent (zu dieser Gruppe gehören in der Regel die neu zugewanderten Familien).

Betrachtet man die entsprechenden Ergebnisse ohne die Gruppe der Kinder, die nicht in Deutschland geboren wurden und deshalb teilweise noch gar nicht lange genug in Hamburg leben, um hier länger eine Kita zu besuchen, ergibt sich wiederum ein etwas anderes Bild (Abb. 13 bis 16). In allen vier Teilgruppen finden sich deutlich geringere Anteile von Kindern mit weniger als einem Jahr Kitabesuch. Auch gehen in allen Teilgruppen über die fünf Jahre die Anteile der Kinder mit kurzem Kitabesuch zurück.

Abb. 13 Dauer des Kitabesuchs, Familiensprache nur Deutsch, nur in Dt. Geborene

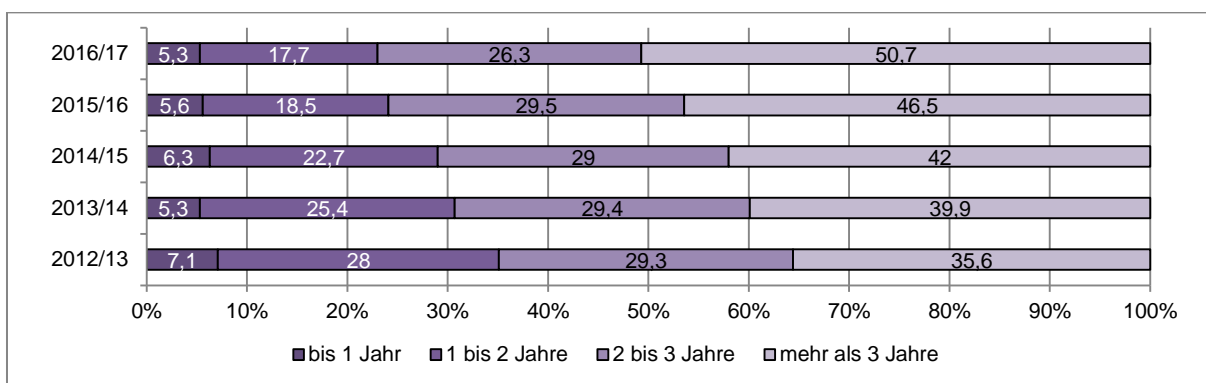


Abb. 14 Dauer des Kitabesuchs, Familiensprache überwiegend Deutsch, nur in Dt. Geborene

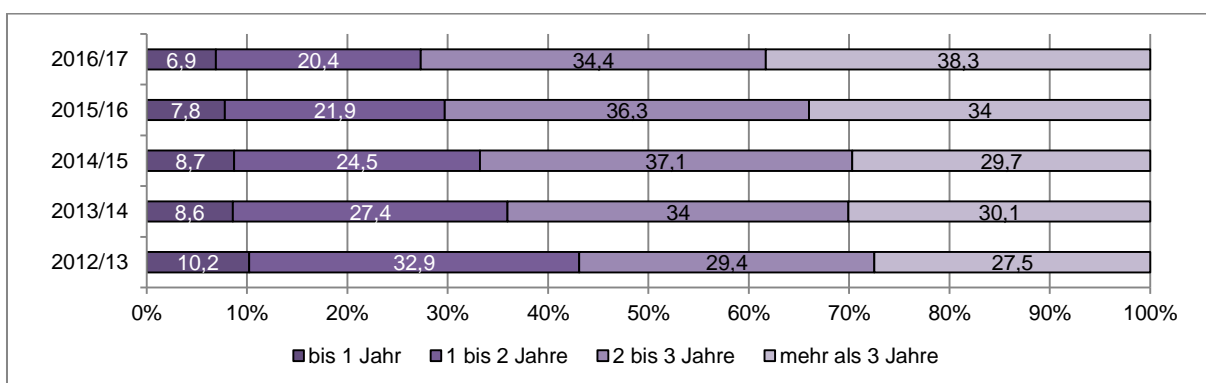


Abb. 15 Dauer des Kitabesuchs, Familiensprache überw. andere Sprachen, nur in Dt. Geborene

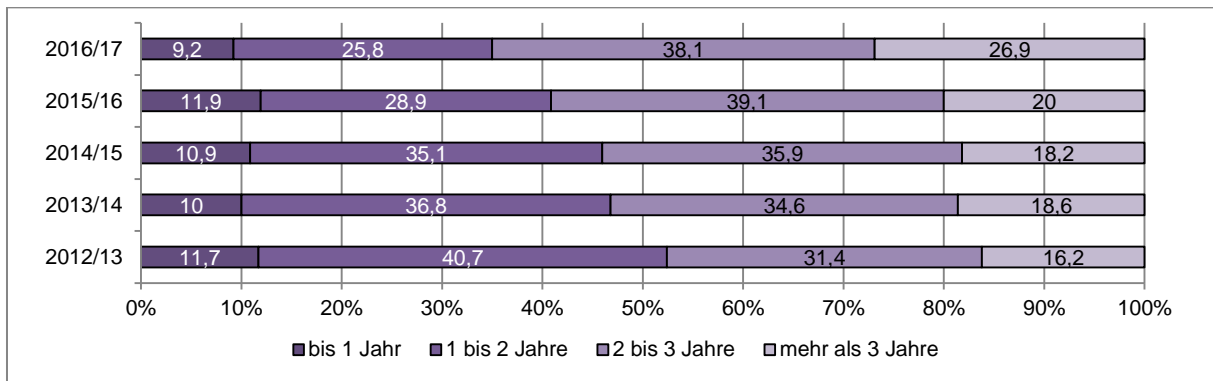
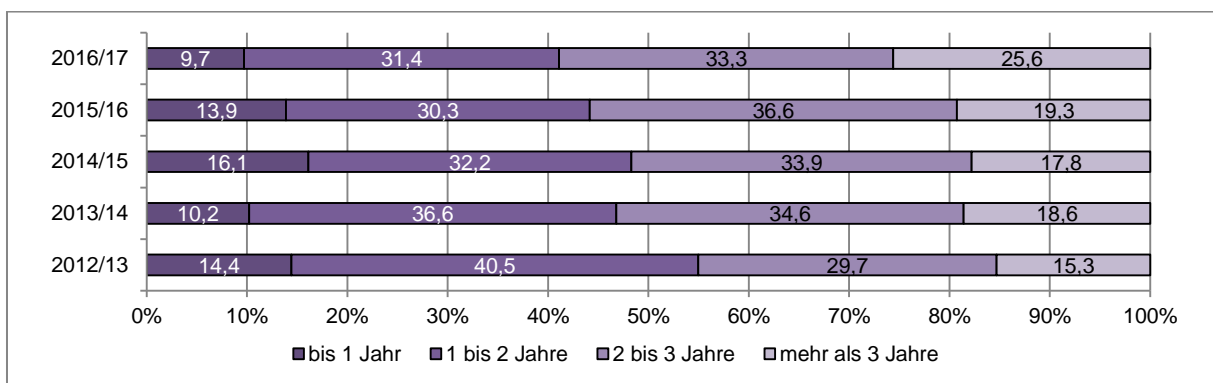


Abb. 16 Dauer des Kitabesuchs, Familiensprache kein Deutsch, nur in Dt. Geborene



## Dauer des Kitabesuchs nach Schulregionen

Für 11.268 Kinder der im Durchgang 2016/17 vorgestellten Viereinhalbjährigen (70,7 % der Gesamtstichprobe) lagen Angaben dazu vor, wie lange sie bereits eine Kita besuchen und in welcher Schulregion sie wohnen. Die jeweils unterschiedliche Dauer des Kitabesuchs in den Schulregionen zeigt die folgende Tabelle 8.

Tab. 8 Dauer des Kitabesuchs differenziert nach Schulregion, Schuljahr 2016/17

Schulregion		Dauer des Kitabesuchs (in Prozent)				Anzahl gesamt
Nr.	Bezeichnung	bis 1 Jahr	1 bis 2 Jahre	2 bis 3 Jahre	mehr als 3 Jahre	
1	Mitte	17,0	18,0	25,8	39,2	528
2	Billstedt/Horn	10,6	24,0	33,0	32,4	772
3	Wilhelmsburg	10,4	26,4	34,6	28,7	425
4	Altona/Bahrenfeld	7,5	15,9	22,4	54,1	972
5	Lurup/Osdorf	12,0	18,9	34,1	35,0	317
6	Blankenese	11,9	26,5	21,8	39,9	404
7	Othmarschen	9,2	20,1	28,9	41,8	294
8	Eimsbüttel	6,7	19,6	25,3	48,4	312
9	Stellingen	4,8	15,2	29,5	50,6	336
10	Niendorf/Lokstedt	7,4	16,9	30,0	45,7	403
11	Eidelstedt/Schnelsen	10,6	20,6	32,0	36,8	378
12	Eppendorf/Winterhude	5,3	18,3	24,0	52,4	508
13	Barmbek	9,0	19,6	23,9	47,5	577
14	Langenhorn	11,3	21,4	24,6	42,7	443
15	Wandsbek/Jenfeld	9,6	21,2	32,1	37,1	633
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	8,8	22,2	27,4	41,6	558
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	6,8	22,4	33,3	37,4	438
18	Walddörfer	10,1	26,3	31,7	32,0	388
19	Rahlstedt	9,5	18,6	26,3	45,6	377
20	Bergedorf	9,8	21,1	32,5	36,6	724
21	Harburg/Eißendorf	9,9	22,2	34,1	33,9	690
22	Neugraben/Finkenwerder	10,2	19,6	34,1	36,1	449

In den Regionen Altona/Bahrenfeld, Eimsbüttel, Stellingen, Eppendorf/Winterhude und Rahlstedt besuchen mehr als 45 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 neun Regionen sind es hingegen über zehn Prozent der Kinder, die zum Zeitpunkt der Vorstellung seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchten (in Mitte mehr als 17 %). Auch diese Regionen zeigen relativ konstant hohe Werte.

In den Abbildungen 17 und 18 sind die regionalen Unterschiede hinsichtlich der Dauer des Kitabesuchs noch einmal grafisch dargestellt.

Abb. 17 Anteil der Kinder mit mehr als drei Jahren Kitabesuch nach Schulregion, Schuljahr 2016/17

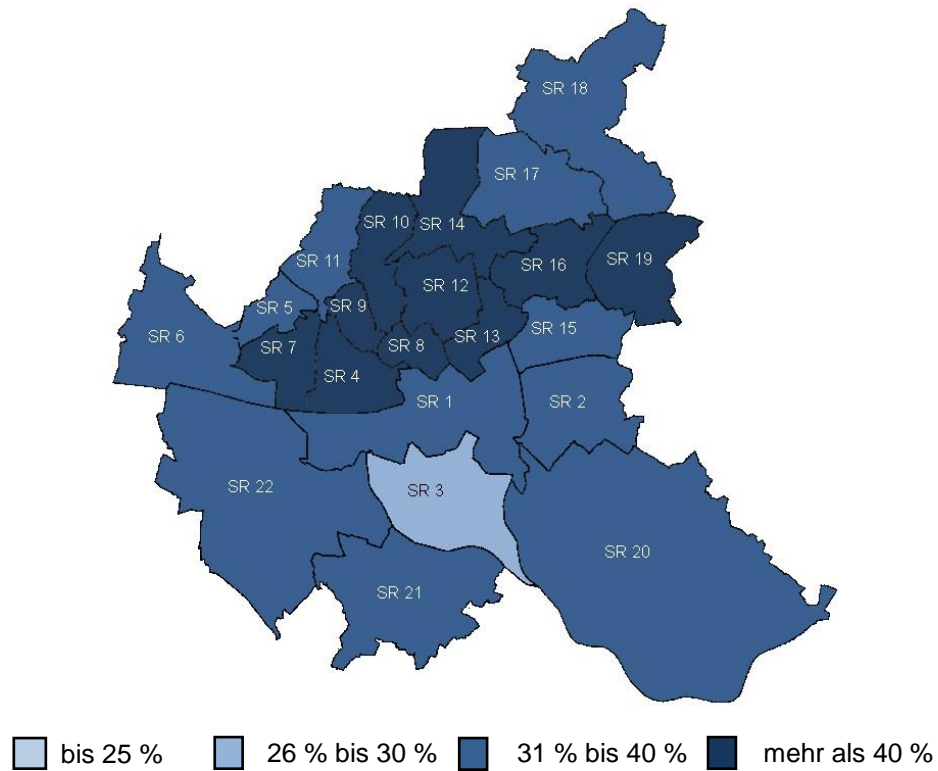
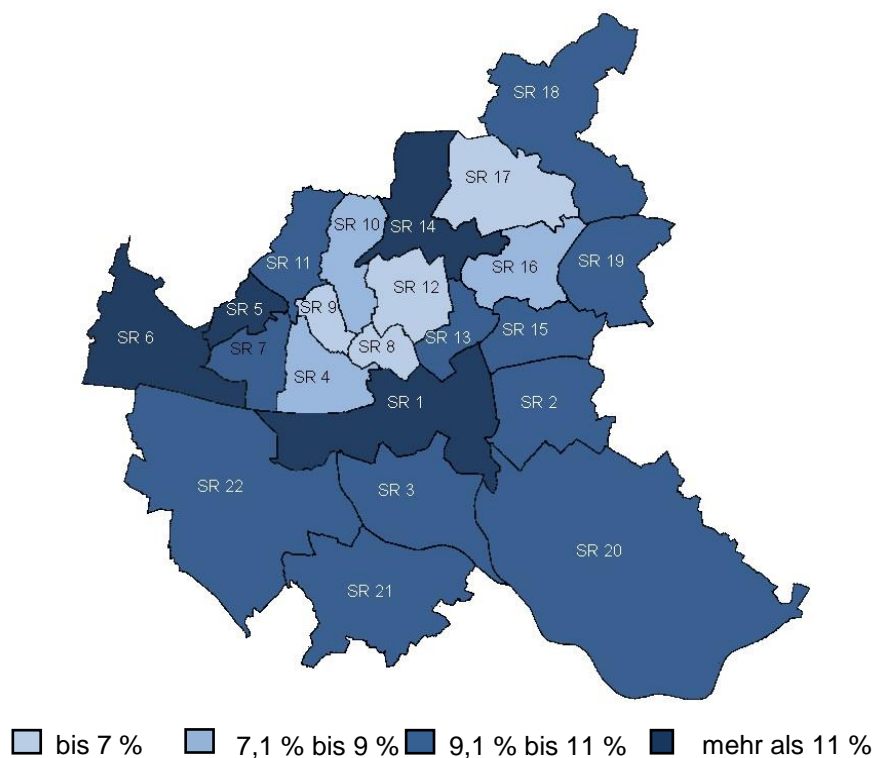


Abb. 18 Anteil der Kinder mit weniger als einem Jahr Kitabesuch nach Schulregion, Schuljahr 2016/17



Der Blick auf die Entwicklungen bezüglich der Dauer des Kitabesuchs im Verhältnis zu den sozialen Belastungsgruppen für die Jahre 2012/13 und 2016/17 (Abb. 19 und 20) zeigt, dass in allen drei Belastungsgruppen inzwischen deutlich mehr Kinder seit mehr als drei Jahren eine Kita besuchen. Es ist aber auch erkennbar, dass weiterhin Kinder aus günstigerer und mittlerer sozioökonomischer Lage über längere Zeiträume Kitas besuchen, als Kinder aus den sozioökonomisch höher belasteten Regionen. Positiv ist die Entwicklung, dass im aktuellen Durchgang ein klarer Anstieg bei der Anzahl der Kinder in belasteten Lagen zu verzeichnen ist, die zwischen zwei und drei Jahren eine Kita besuchen, und dass der Anteil der Kinder mit kürzerem Kitabesuch in dieser Gruppe weiter zurück ging.

Abb. 19 Dauer des Kitabesuchs nach Belastungsgruppen, 2012/13

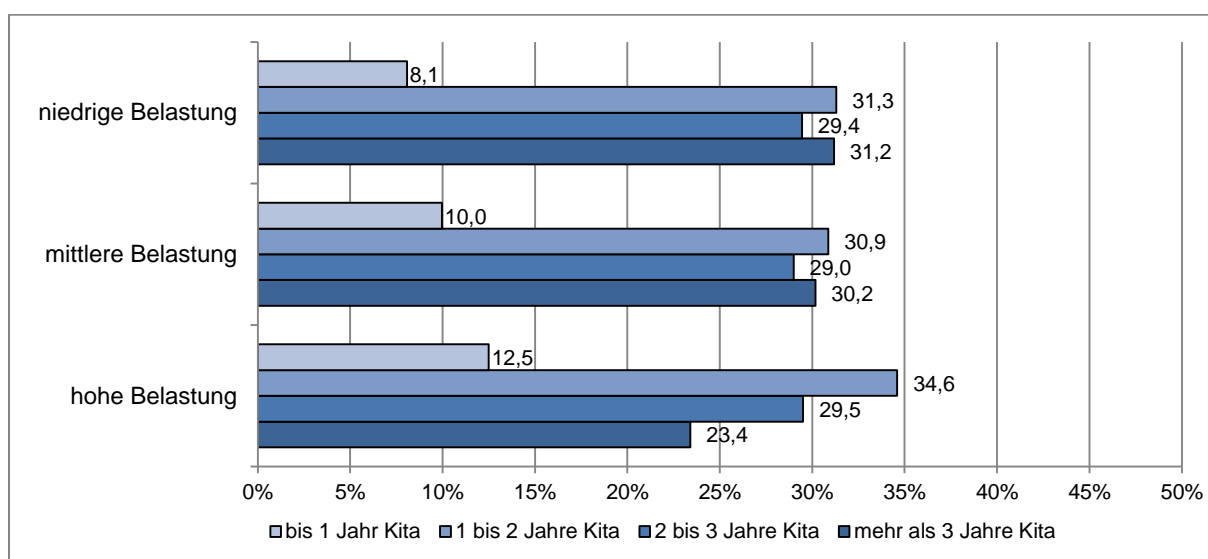
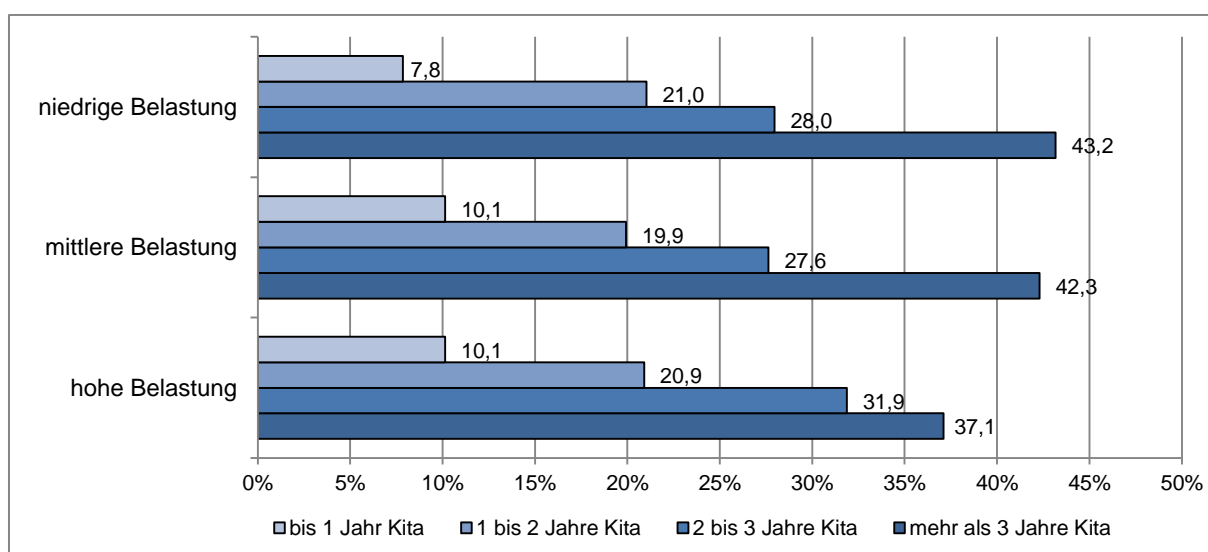


Abb. 20 Dauer des Kitabesuchs nach Belastungsgruppen, 2016/17



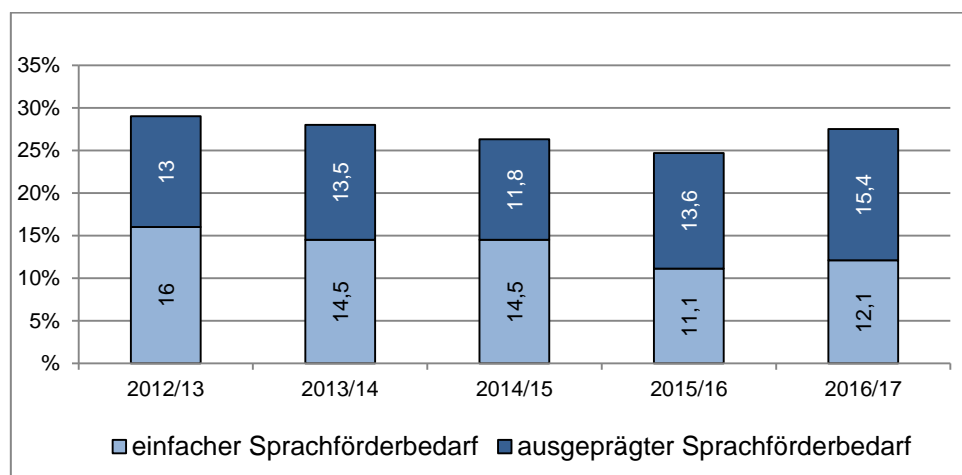
## 5. Förderbedarfe

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

### 5.1 Sprachförderbedarf

In Abbildung 21 ist die Entwicklung der gemeldeten sprachlichen Förderbedarfe seit dem Schuljahr 2012/13 dargestellt. Im aktuellen Durchgang sind es mit 15,4 Prozent im Vergleich zum Vorjahr wieder mehr Viereinhalbjährige, bei denen ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt wurde. Für diese Kinder besteht nach § 28a HmbSG ein Anspruch auf zusätzliche Sprachförderung im Jahr vor der Einschulung. Dies ist im Vergleich zu allen Vorjahren der bisher höchste Wert. Einfacher Sprachförderbedarf wurde im aktuellen Durchgang für 12,1 Prozent der Kinder festgestellt. Hier zeichnet sich über die Jahre betrachtet in der Tendenz ein leichter Rückgang ab, wobei dieser Wert im Vergleich zum Vorjahr etwas höher ist. Betrachtet man den einfachen und den ausgeprägten Sprachförderbedarf zusammen genommen, so ergibt sich in diesem Jahr insgesamt ein Anstieg auf 27,5 Prozent der Kinder mit Förderbedarf.

Abb. 21 Entwicklung des Sprachförderbedarfs seit dem Schuljahr 2012/13



### 5.1.1 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Geschlecht und Alter

Die Auswertung der gemeldeten ausgeprägten Sprachförderbedarfe nach Geschlecht bestätigt das auch in den Vorjahren jeweils erkennbare Muster, wonach Jungen häufiger einen Förderbedarf aufweisen als Mädchen. Der entsprechende Anteil ist bei den Jungen (16,3 %) um 2,5 Prozent höher als bei Mädchen (13,8 %).

Tab. 9 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Geschlecht, Schuljahre 2012/13 bis 2016/17

Schuljahr	ausgeprägter Sprachförderbedarf (Anteil in Prozent)	
	Jungen	Mädchen
2016/17	16,3	13,8
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 = 13.521) 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 im Alter von knapp sechs Jahren an der Vorstellung der Viereinhalbjährigen teilgenommen haben. 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 Altersgruppe sehr hoch.

Tab. 10 Anteile der Kinder mit ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Alter, Schuljahr 2016/17

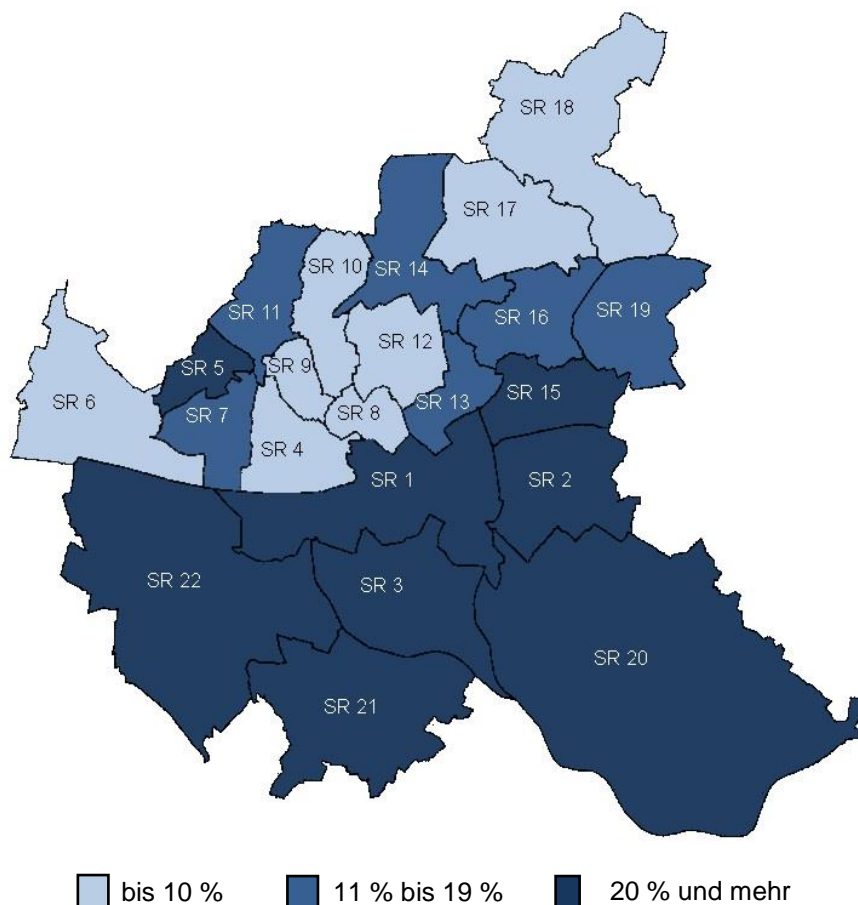
Alter	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
bis 54 Monate	2.362	378	16,0
55 bis 60 Monate	6.627	973	14,7
61 bis 66 Monate	4.456	532	11,9
67 bis 72 Monate	76	30	39,5



### 5.1.2 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Schulregionen

Im Folgenden findet sich eine Zusammenstellung der Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens differenziert nach den 22 Schulregionen. Abbildung 22 zeigt zunächst die Verteilungen über gesamt Hamburg hinweg. Acht Regionen liegen bei einem Anteil von über 20 Prozent der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf: Mitte, Billstedt/Horn, Wilhelmsburg, Lurup/Osdorf, Bergedorf, Wandsbek/Jenfeld und Neugraben/Finkenwerder (einschließlich Harburg/Eißendorf, das mit 19,8 % sehr nahe an den 20 % liegt). Sechs Regionen weisen 11 bis 20 Prozent Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf auf und in acht Regionen liegt dieser Anteil unter 11 Prozent.

Abb. 22 Anteil von Kindern mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf, Schuljahr 2016/17



Um regionale Entwicklungen abzubilden, werden die im Schuljahr 2016/17 aus allen Schulregionen vermeldeten Werte zum ausgeprägten Sprachförderbedarf im Vergleich zu den Vorjahren dargestellt. Tabelle 11 weist die Werte der letzten fünf 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).

Tab. 11 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Schulregion, Schuljahre 2012/13 bis 2016/17

Schulregion		ausgeprägter Sprachförderbedarf (Anteile in Prozent)				
Nr.	Bezeichnung	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
1	Mitte	15,2	18,2	14,5	17,6	22,8
2	Billstedt/Horn	23,4	27,8	25,0	29,9	32,2
3	Wilhelmsburg	32,9	28,7	23,1	32,1	29,1
4	Altona/Bahrenfeld	9,1	9,3	8,6	7,5	6,6
5	Lurup/Osdorf	22,1	21,1	23,5	21,5	23,4
6	Blankenese	3,8	4,2	5,3	3,2	6,5
7	Othmarschen	7,1	2,8	3,5	4,9	10,6
8	Eimsbüttel	3,1	3,2	3,0	3,7	6,1
9	Stellingen	7,1	8,6	6,3	5,8	7,4
10	Niendorf/Lokstedt	6,5	10,7	6,4	7,2	9,4
11	Eidelstedt/Schnelsen	11,8	11,2	15,8	11,3	13,6
12	Eppendorf/Winterhude	5,4	3,1	2,6	4,1	4,2
13	Barmbek	12,2	13,6	10,0	12,7	10,9
14	Langenhorn	12,7	11,1	10,5	12,0	16,8
15	Wandsbek/Jenfeld	19,9	15,4	14,5	19,7	21,0
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	14,0	15,1	12,1	17,3	16,5
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	2,1	2,7	3,2	2,6	3,5
18	Walddörfer	2,3	4,2	1,7	1,7	4,1
19	Rahlstedt	11,2	12,3	12,1	13,6	15,6
20	Bergedorf	16,6	19,7	15,9	17,0	20,2
21	Harburg/Eißendorf	16,5	17,3	15,0	17,4	19,8
22	Neugraben/Finkenwerder	25,5	23,2	19,8	23,3	30,0

Auffällige Steigerungen seit dem Vorjahr werden in Mitte (von 17,6 % auf 22,8 %), Neugraben/Finkenwerder (von 23,3 % auf 30 %), Langenhorn (von 12 % auf 16,8 %) und Othmarschen (von 4,1 % auf 10,6 %) verzeichnet. Über die vergangenen Jahre seit 2012 betrachtet sind Steigerungen in folgenden Regionen erkennbar: Billstedt/Horn (23,4 % auf 32,2 %), Mitte (15,2 % auf 22,8 %) und Neugraben/Finkenwerder (25,5 % auf 30 %). Auffällige Rückgänge der Anteile an Kindern mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf seit 2012 gibt es lediglich in Altona/Bahrenfeld (von 7,1 % auf 4,9 %).

### 5.1.3 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund und Familiensprachen

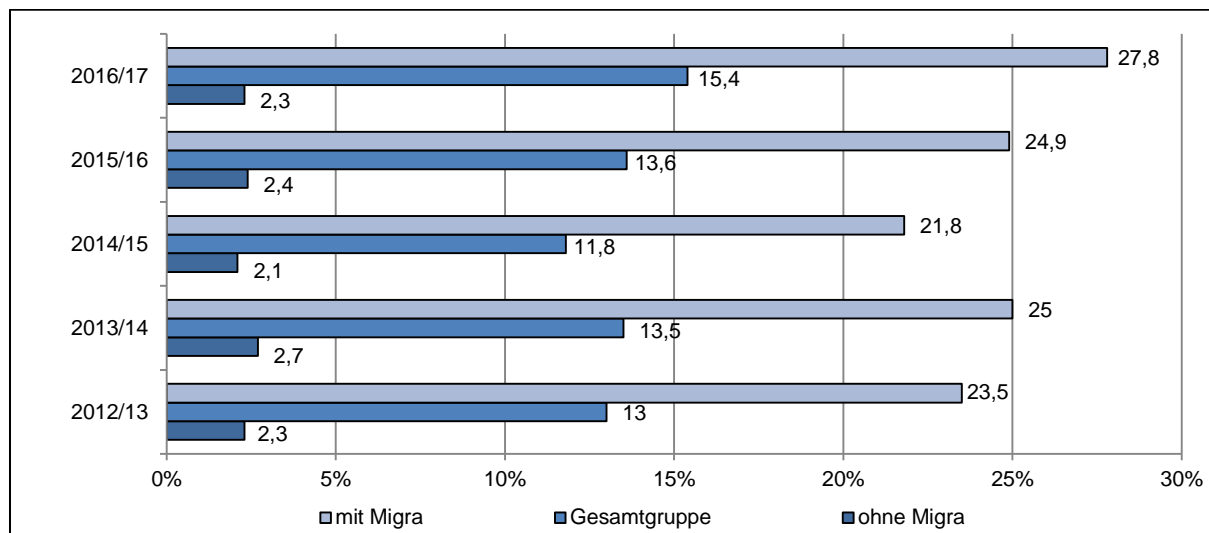
Tabelle 12 zeigt den Anteil an ausgeprägtem Sprachförderbedarf für die vorgestellten Kinder, für die sowohl Angaben zum Migrationshintergrund als auch zur Sprachkompetenz vorlagen (N = 14.693, 92,2 % der Gesamtstichprobe).

Tab. 12 Anteile mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund, Schuljahr 2016/17

Migrationshintergrund	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
ohne Migrationshintergrund	7.063	160	2,3
mit Migrationshintergrund	7.630	2.124	27,8

Erwartungsgemäß ist unter den Kindern mit Migrationshintergrund der Anteil mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf (27,8 %) deutlich höher, als bei den Kindern ohne Migrationshintergrund (2,3 %). Der Vergleich zu den Vorjahren (Abb. 23) 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 zeigt im Vergleich zu den Vorjahren ein weiterer Anstieg des Anteils an Kindern mit ausgeprägtem Förderbedarf.

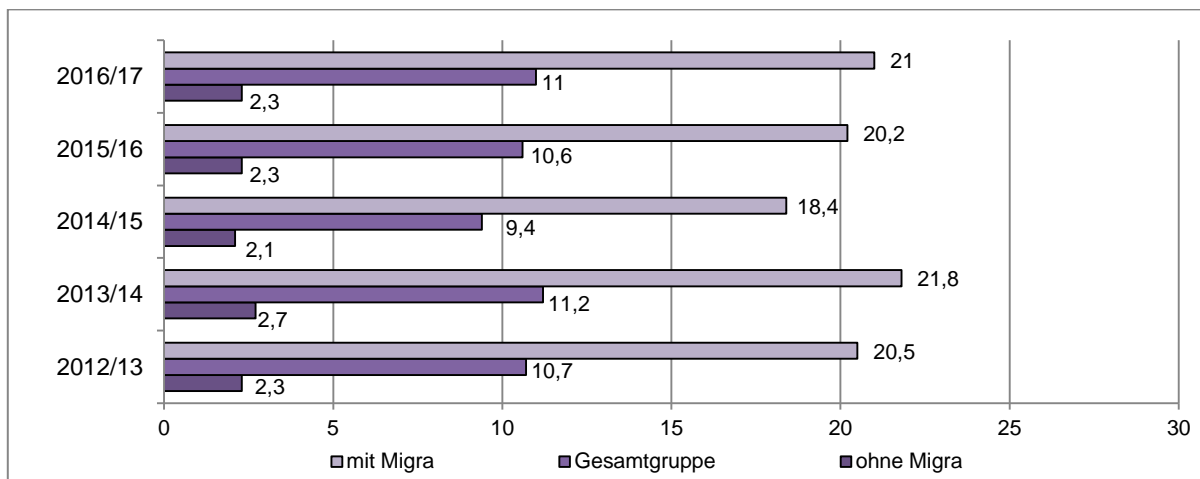
Abb. 23 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Migrationsstatus



Betrachtet man ausschließlich die Viereinhalbjährigen mit Migrationshintergrund, die in Deutschland geboren sind, so zeigen sich im Vergleich zu den Vorjahren nur minimale Veränderungen (Abb. 24). Dies bestätigt die Vermutung, dass der Anstieg des Sprachförderbedarfs auf den deutlichen Zuwachs der nicht Deutschland geborenen Kinder zurückgeht. Diese Entwicklung war insofern erwartbar, als dass in dem hier ausgewerteten Durchgang erstmalig in größerer Zahl Kinder als Viereinhalbjährige in den Schulen vorgestellt wurden, die

im Ausland geboren wurden, erst seit 2015 nach Hamburg zugezogen bzw. geflüchtet sind und erst sehr kurz Deutsch lernen.

Abb. 24 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Migrationsstatus, nur in Dt. Geborene



Bei zusätzlicher Berücksichtigung der sozialen Lage zeigt sich, dass sich die höchsten Anteile der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf (mit 33,4 %) in der Gruppe der Viereinhalbjährigen mit Migrationshintergrund in der sozial hoch belasteten Gruppe befinden (Tab. 13). Von den Kindern mit Migrationshintergrund, die aus einem gering belasteten Umfeld stammen, haben dagegen nur 16,8 Prozent Sprachförderbedarf. Bei den Kindern ohne Migrationshintergrund kommen 4,7 Prozent mit Sprachförderbedarf aus hoch belasteter Lage und lediglich 0,9 Prozent aus einer gering belasteten Lage.

Tab. 13 Anteile der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf nach Migrationshintergrund und sozialer Belastungsgruppe, Schuljahr 2016/17

Soziale Belastungsgruppe	Kinder ohne Migrationshintergrund			Kinder mit Migrationshintergrund		
	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf		Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
		Anzahl	Anteil in %		Anzahl	Anteil in %
Hoch	1.464	69	4,7	3.356	1120	33,4
Mittel	2.493	63	2,5	2.591	711	27,9
Gering	3.097	28	0,9	1.676	282	16,8
Gesamt	7.054	160	2,3	7.623	2113	27,8

Analog zur Auswertung nach Migrationshintergrund wurde der ausgeprägte Sprachförderbedarf auch in Abhängigkeit von der Familiensprache ermittelt (Abb. 25 und 26). Die erforderlichen Angaben lagen 2016/17 für 13.497 Kinder vor (84,7 % der Gesamtstichprobe). Es zeigt

sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen Sprachförderbedarf und in der Familie gesprochener Sprache: Während unter den Kindern aus ausschließlich deutschsprachigen Familien der ausgeprägte Sprachförderbedarf bei gut zwei Prozent liegt, liegt der Anteil bei Kindern, in deren Familie kein Deutsch gesprochen wird, bei fast 70 Prozent.

Abb. 25 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach überwiegender Familiensprache

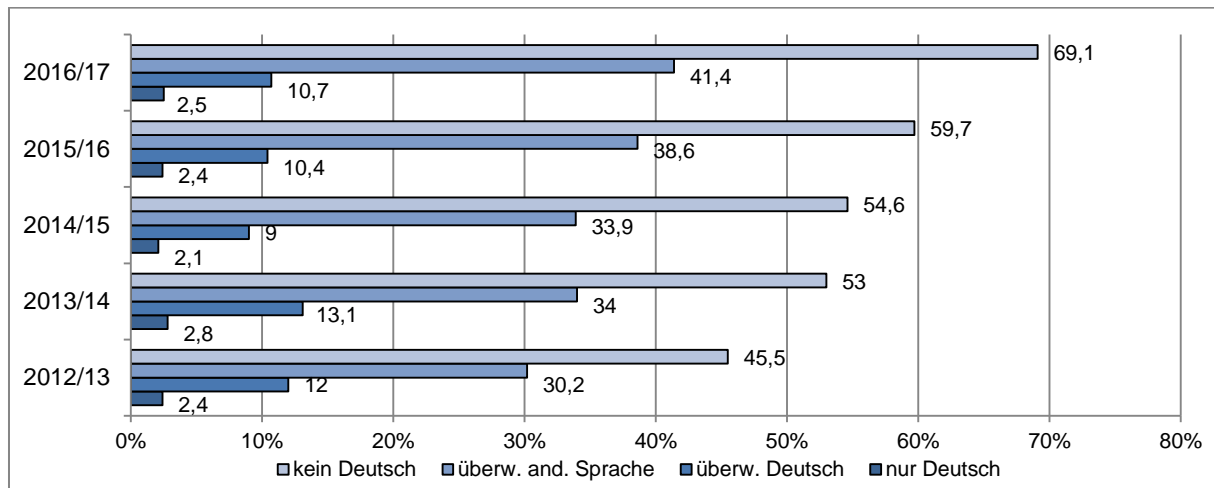
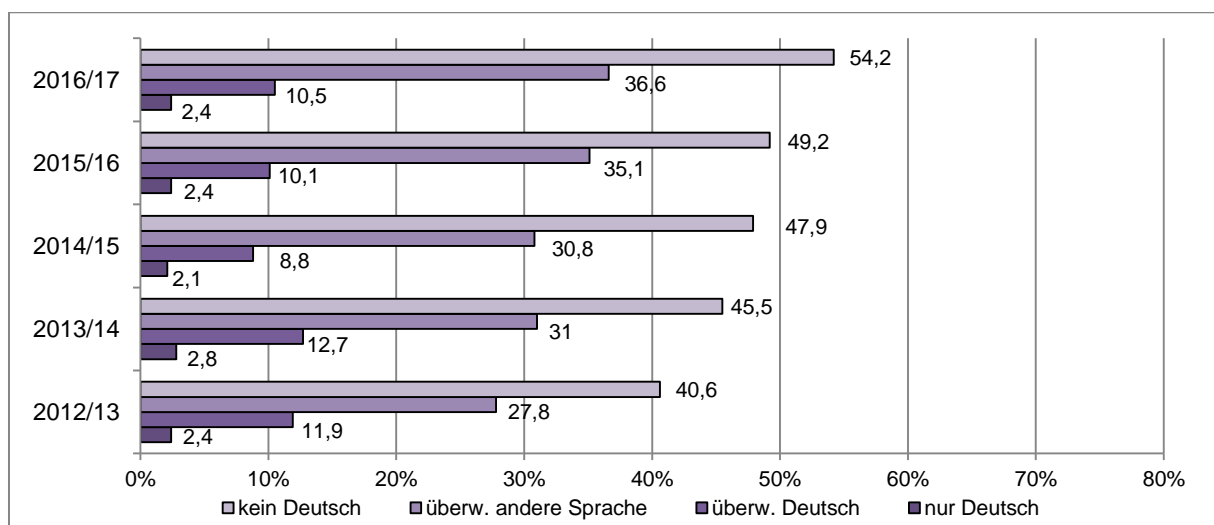


Abb. 26 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach überw. Familiensprache, nur in Dt. Geborene



Betrachtet man diese Ergebnisse in Bezug auf ausgeprägten Sprachförderbedarf über fünf Jahre, so zeigt sich, dass die Ergebnisse bei den Kindern aus ausschließlich deutschsprachigen Familien um die 2,5 Prozent relativ stabil bleiben. Bei den Kindern aus überwiegend deutschsprachigen Familien ging er leicht zurück und bei den überwiegend oder gar nicht deutschsprachigen Familien sind über die Zeit Zuwächse erkennbar. Eine entsprechende Tendenz zeigt sich auch, wenn man die Ergebnisse ausschließlich für die Gruppe der in Deutschland geborenen Kinder auswertet. Der Anstieg des ausgeprägten Sprachförderbedarfs ist hier jedoch geringer.

### 5.1.4 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs

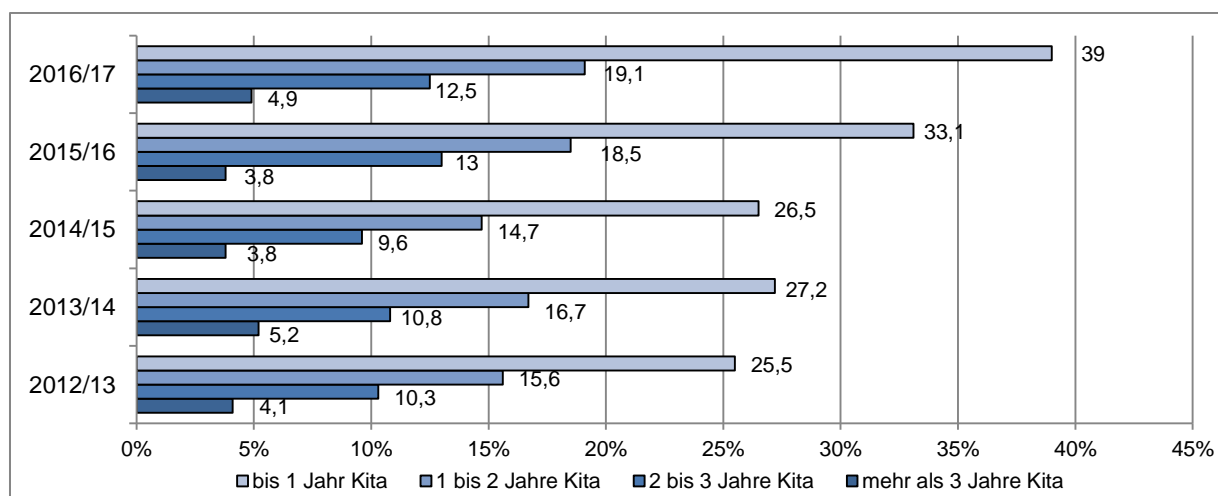
Ebenso wie in den Vorjahren ist eine deutliche Beziehung erkennbar zwischen der Dauer des Kitabesuchs und dem Anteil an Kindern, für die ein ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt wird. Angaben dazu lagen für 11.268 Kinder vor (70,7 % der be<sup>13</sup>).

Tab. 14 Anteile der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs, Schuljahr 2016/17

Dauer des Kitabesuchs	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
bis 1 Jahr	1.055	411	39,0
1 bis 2 Jahre	2.323	443	19,1
2 bis 3 Jahre	3.277	409	12,5
mehr als 3 Jahre	4.613	225	4,9

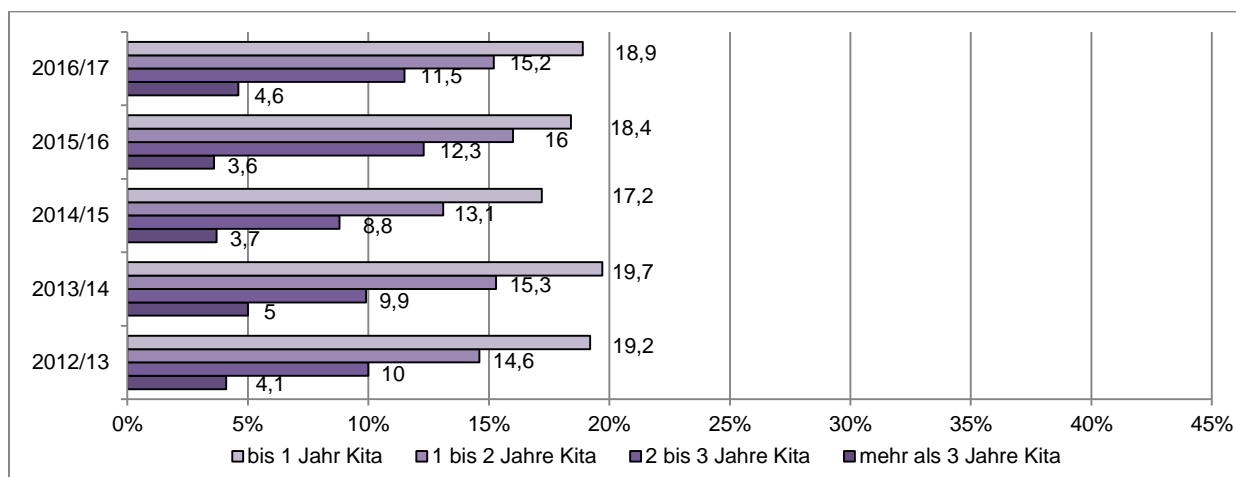
Im Schuljahr 2016/17 lag unter den gut 40 Prozent der Kinder, die seit mehr als drei Jahren eine Kita besuchten, der Anteil mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf bei 4,9 Prozent. Unter den knapp 30 Prozent der Kinder, die zwischen zwei und drei Jahre eine Kita besuchten, lag er mit 12,5 Prozent deutlich höher. Unter den knapp 10 Prozent der Kinder, die seit weniger als einem Jahr eine Kita besuchten, lag er mit 39 Prozent sogar knapp achtmal so hoch wie unter den Kindern mit über drei Jahren Kitabesuch (Tab. 14). Entsprechende Unterschiede im Förderbedarf je nach Dauer des Kitabesuchs der Kinder konnten auch in den Vorjahren nachgewiesen werden (Abb. 27).

Abb. 27 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs



<sup>13</sup> 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 und entspricht damit dem Wert für die Gesamtgruppe.

Abb. 28 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs, nur in Dt. Geborene



Berücksichtigt man nur die Kinder, die in Deutschland geboren sind (Abb. 28), reduzieren sich die Anteile mit Sprachförderbedarf in der Gruppe mit einem kurzen Kitabesuch. Besonders deutlich ist der Unterschied im Durchgang 2016/17. Über die Jahre hinweg bleiben hier die Anteile mit Sprachförderbedarf in allen Teilgruppen relativ konstant.

### Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs, Migrationshintergrund und überwiegender Familiensprache

Der Zusammenhang zwischen der Dauer des Kitabesuchs und dem ausgeprägten Sprachförderbedarf lässt sich auch bestätigen, wenn man die Gruppe der Kinder differenziert nach ihrem Migrationsstatus (Tab. 15) und ihrer Familiensprache (Tab. 16) betrachtet. Diese Angabe konnte in Bezug auf den Migrationsstatus für 10.843 Kinder ausgewertet werden (68,1 % der Gesamtstichprobe), für die überwiegende Familiensprache lagen Angaben für 10.492 Kinder vor (65,9 % der Gesamtstichprobe). Wie schon in den zuvor dargestellten Ergebnissen zeigt sich auch getrennt nach Migrationshintergrund und Familiensprache ein abnehmender Anteil an ausgeprägtem Sprachförderbedarf bei zunehmender Dauer des Kitabesuchs. 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 50 Prozent ausgeprägten Sprachförderbedarf aufweisen, sind es unter denen, die bereits mindestens drei Jahre eine Kita besuchten, lediglich 10,8 Prozent.<sup>14</sup>

<sup>14</sup> 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 weisen 1,9 Prozent der Kinder einen ausgeprägten Sprachförderbedarf auf und in der Gruppe mit Migrationshintergrund sind es 27,7 Prozent der Kinder.

Tab. 15 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs und Migrationshintergrund, Schuljahr 2016/17

Dauer des Kitabesuchs	Kinder ohne Migrationshintergrund			Kinder mit Migrationshintergrund		
	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf		Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
	Anzahl	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anzahl	Anteil in %
bis 1 Jahr	279	9	3,2	736	397	53,9
1 bis 2 Jahre	973	19	2,0	1.266	417	32,9
2 bis 3 Jahre	1.420	39	2,7	1.720	365	21,2
mehr als 3 Jahre	2.799	41	1,5	1.650	178	10,8
Gesamt	5.471	108	2,0	5.372	1.256	25,3

Tab. 16 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs und Familiensprache, Schuljahr 2016/17

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 1 Jahr	507	46	9,1	460	332	72,3
1 bis 2 Jahre	1.533	91	5,9	630	320	50,8
2 bis 3 Jahre	2.346	122	5,2	671	245	36,5
mehr als 3 Jahre	3.882	93	2,4	464	111	23,9
Gesamt	8.268	352	4,3	2.225	1.008	45,3

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 70 Prozent etwa dreimal so hoch, als bei denen, die seit mehr als drei Jahren eine Kita besuchen (23,9 %).

Der Blick auf die entsprechenden Ergebnisse über fünf Jahre differenziert nach dem Migrationsstatus zeigt für die Kinder ohne Migrationshintergrund stabile Werte und geringe Unterschiede in den vier Gruppen (Abb. 29). Bei den Kindern mit Migrationshintergrund (Abb. 30) hingegen gibt es in den beiden Gruppen mit kürzerem Kitabesuch in den beiden letzten Jah-



ren deutliche Zuwächse beim ausgeprägten Sprachförderbedarf. Diese Zuwächse sind wiederum größtenteils auf den erhöhten Anteil der neu zugewanderten Kinder zurückzuführen.

Abb. 29 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs ohne Migrationshintergrund

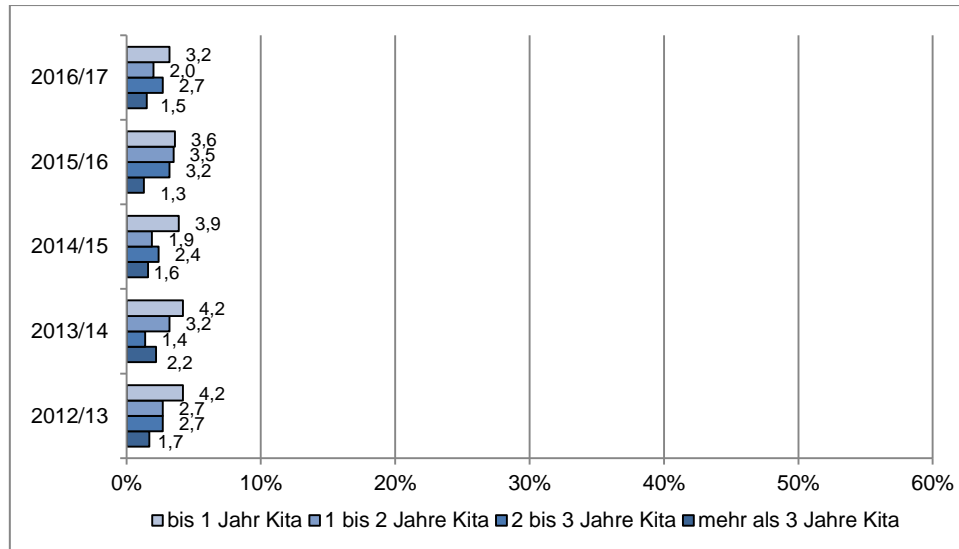
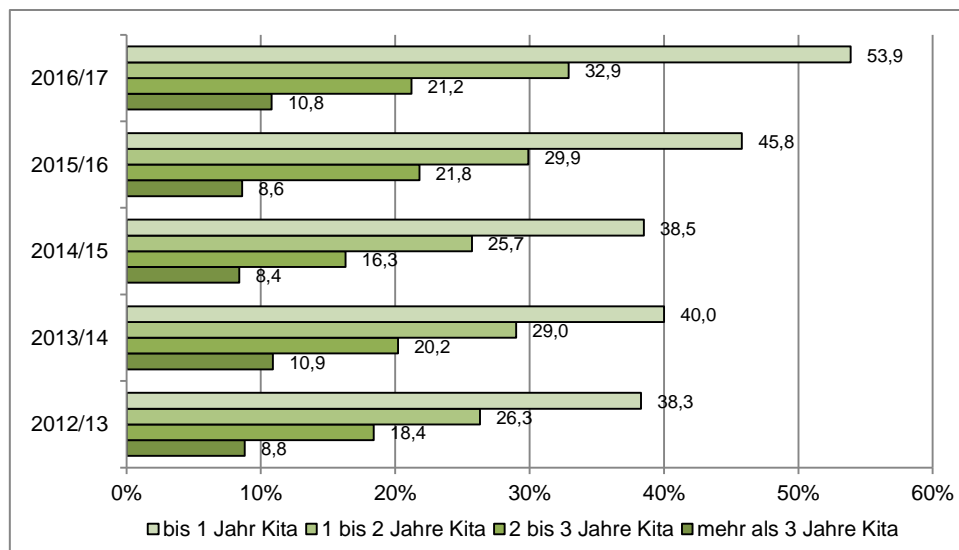


Abb. 30 Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs mit Migrationshintergrund



### Ausgeprägter Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs und Belastungsgruppe

Der Blick auf die viereinhalbjährigen Kinder in Bezug auf die Dauer des Kitabesuchs in Kopplung mit der sozioökonomischen Belastungsgruppe erweist, dass die höchsten Anteile an Sprachförderbedarf mit 51,4 Prozent unter den Kindern mit weniger als einem Jahr Kitabesuch in den sozioökonomisch hoch belasteten Einzugsgebieten zu verzeichnen sind. Auch in den gering belasteten Schulen liegt der Anteil der vorgestellten Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf bei einem Kitabesuch unter einem Jahr mit 23,9 Prozent deutlich über dem durchschnittlichen Sprachförderbedarf in der Gesamtgruppe (15,4 %). Von den Kindern in der hoch belasteten Gruppe, die seit mindestens drei Jahren eine Kita besuchen, wird hingegen für weniger als zehn Prozent (9,5 %) ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt. In der gering belasteten Gruppe liegt der Anteil bei 2,2 Prozent (Tab. 17).

Tab. 17 Sprachförderbedarf nach Dauer des Kitabesuchs und sozioökonomischer Belastungsgruppe, Schuljahr 2016/17

Dauer des Kitabesuchs	Belastungsgruppe „Hoch“			Belastungsgruppe „Mittel“			Belastungsgruppe „Gering“		
	Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf		Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf		Gesamt	davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf	
		Anzahl	Anteil in %		Anzahl	Anteil in %		Anzahl	Anteil in %
bis 1 Jahr	364	187	51,4	393	153	38,9	297	71	23,9
1 bis 2 Jahre	751	235	31,3	772	154	19,9	796	54	6,8
2 bis 3 Jahre	1.145	235	20,5	1.071	128	12,0	1.058	46	4,3
mehr als 3 Jahre	1.333	126	9,5	1.639	63	3,8	1.634	36	2,2
Gesamt	3.533	783	21,8	3.875	498	12,9	3.785	207	5,5

## 5.2 Vergleich der Ergebnisse in Kitas und Schulen

Einschätzungen des Sprachstandes aus Kita und Schulen liegen für insgesamt 11.314 Kinder vor (71,0 % der Gesamtstichprobe). Um zu überprüfen, ob Kitas und Schulen zu übereinstimmenden Ergebnissen kommen, wurden die Angaben aus Kitas und Schulen in Bezug auf den ausgeprägten Sprachförderbedarf miteinander verglichen. Dabei zeigte sich, dass Kitas und Schulen in 92,6 Prozent der Fälle zu derselben Einschätzung kommen (N = 10.473). In 1,7 Prozent der Fälle (N = 195) stellt die Kita ausgeprägten Sprachförderbedarf fest, die Schule jedoch nicht, und in 5,7 Prozent der Fälle (N = 646) stellt die Schule entgegen der Einschätzung der Kita ausgeprägten Sprachförderbedarf fest. Die Ergebnisse für die drei Vorjahre, in denen entsprechende Vergleiche erstellt werden konnten, zeigt die nachfolgende Tabelle 18. Hier wird erkennbar, dass der Anteil der Fälle, in denen Schulen Sprachförderbedarf feststellen, obwohl Kitas diesen nicht sehen, zunächst zurück ging und in diesem Jahr wieder angestiegen ist.

Tab. 18 Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule seit 2013/14 (in Prozent)

<b>Jahre</b>	<b>Kita: ausgeprägter Förderbedarf Schule: kein Förderbedarf</b>	<b>Übereinstimmung zwischen Kita und Schule</b>	<b>Kita: kein Förderbedarf Schule: ausgeprägter Förderbedarf</b>
2016/17	1,7	92,6	5,7
2015/16	1,9	94,0	4,1
2014/15	2,0	94,1	3,9
2013/14	2,2	93,2	4,7

Insgesamt ist die Übereinstimmung der Einschätzungen sprachlicher Kompetenzen Viereinhalbjähriger in Kitas und Schulen auch in diesem Durchgang hoch. Das weist darauf hin, dass die Kolleginnen und Kollegen in Kitas und Schulen die Kompetenzeinschätzungen zu einem großen Teil anhand gemeinsamer Kriterien vornehmen.

Zur differenzierten Analyse wurden die Übereinstimmungen zwischen Kita und Schule für die folgenden Faktoren betrachtet:

- überwiegende Familiensprache (Tab. 19)
- Migrationshintergrund (Tab. 20)
- Dauer des Kitabesuchs (Tab. 21)
- Belastungsgruppe nach Sozialindex der Schule, an der das Kind vorgestellt wurde (Tab. 22)

Tab. 19 Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Familiensprache des Kindes (in Prozent)

<b>Familiensprache</b> (N = 10.401)	<b>Kita:</b> <b>ausgeprägter</b> <b>Förderbedarf</b> <b>Schule:</b> kein Förderbedarf	<b>Übereinstimmung</b> zwischen Kita und Schule	<b>Kita:</b> kein Förderbedarf <b>Schule:</b> <b>ausgeprägter</b> <b>Förderbedarf</b>
nur Deutsch	1,4	97,8	0,8
überw. Deutsch	1,7	92,5	5,8
überw. Andere	2,6	77,6	19,8
kein Deutsch	3,3	75,1	21,6
<b>Gesamt</b>	<b>1,7</b>	<b>92,6</b>	<b>5,7</b>

Tab. 20 Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Migrationshintergrund des Kindes (in Prozent)

<b>Migrationshintergrund</b> (N = 10.747)	<b>Kita:</b> <b>ausgeprägter</b> <b>Förderbedarf</b> <b>Schule:</b> kein Förderbedarf	<b>Übereinstimmung</b> zwischen Kita und Schule	<b>Kita:</b> kein Förderbedarf <b>Schule:</b> <b>ausgeprägter</b> <b>Förderbedarf</b>
kein Migrationshintergrund	1,3	97,9	0,8
mit Migrationshintergrund	2,2	86,3	11,5
<b>Gesamt</b>	<b>1,7</b>	<b>92,4</b>	<b>5,9</b>

Tab. 21 Übereinstimmungen zwischen den Einschätzungen in Kita und Schule nach Dauer des Kitabesuchs (in Prozent)

<b>Dauer des Kitabesuchs</b> (N = 9.293)	<b>Kita:</b> <b>ausgeprägter</b> <b>Förderbedarf</b> <b>Schule:</b> kein Förderbedarf	<b>Übereinstimmung</b> zwischen Kita und Schule	<b>Kita:</b> kein Förderbedarf <b>Schule:</b> <b>ausgeprägter</b> <b>Förderbedarf</b>
bis 11 Monate	3,5	83,5	13,0
12 bis 23 Monate	1,9	89,2	9,0
24 bis 35 Monate	1,7	91,9	6,4
mehr als 35 Monate	1,3	96,1	2,6
<b>Gesamt</b>	<b>1,7</b>	<b>92,5</b>	<b>5,8</b>

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

<b>Belastungsgruppe</b> (N = 11.298)	<b>Kita:</b> <b>ausgeprägter</b> <b>Förderbedarf</b> <b>Schule:</b> kein Förderbedarf	<b>Übereinstimmung</b> zwischen Kita und Schule	<b>Kita:</b> kein Förderbedarf <b>Schule:</b> <b>ausgeprägter</b> <b>Förderbedarf</b>
Hoch (1 und 2)	2,2	88,5	9,3
Mittel (3 und 4)	1,6	92,2	6,2
Gering (5 und 6)	1,4	96,7	1,9
<b>Gesamt</b>	<b>1,7</b>	<b>92,6</b>	<b>5,7</b>

Im Ergebnis zeigen sich höhere Übereinstimmungen immer dann, wenn die Kinder einer der Gruppen mit insgesamt geringerem Risiko eines ausgeprägten Sprachförderbedarfs angehören:

- a) das Kind hat keinen Migrationshintergrund (97,9 % Übereinstimmung)
- b) in der Familie des Kindes wird nur Deutsch gesprochen (97,8 % Übereinstimmung)
- c) die Schule, an der das Kind vorgestellt wurde, hat ein sozioökonomisch privilegiertes Einzugsgebiet (96,7 % Übereinstimmung)
- d) das Kind besucht seit relativ langer Zeit eine Kita (96,1 % Übereinstimmung)

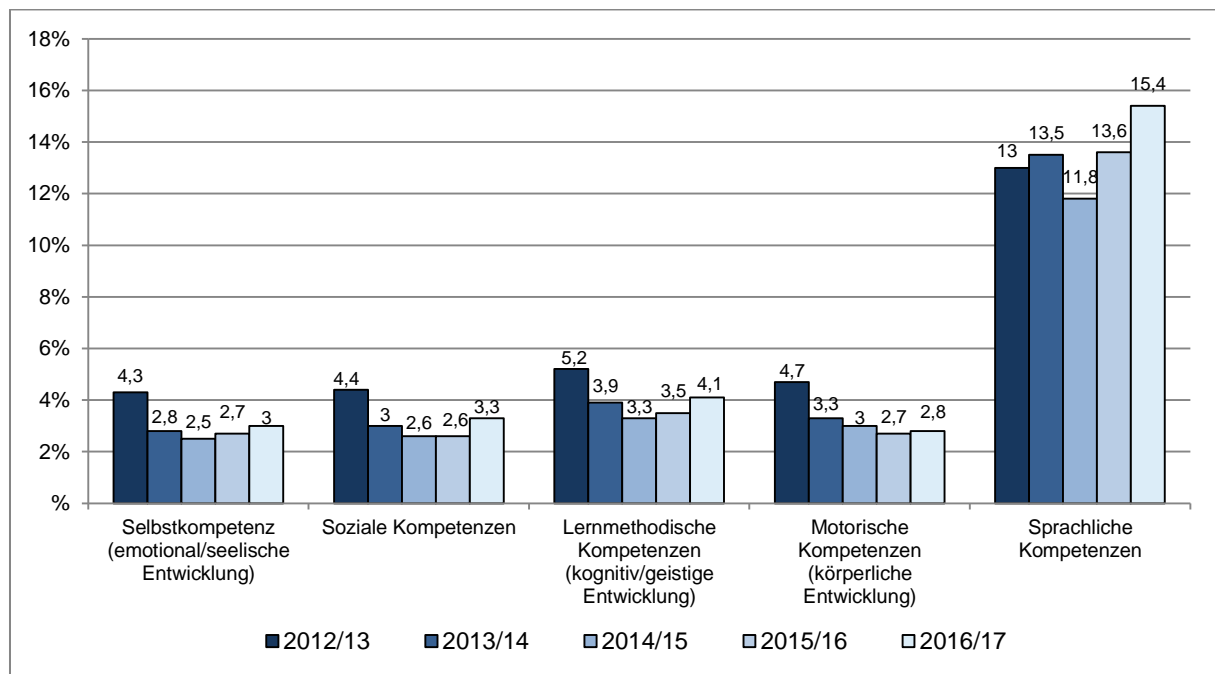
Vergleichsweise größere Diskrepanzen zwischen den Kompetenzeinschätzungen der Kitas und Schulen zeigen sich in den Gruppen derjenigen Kinder, in denen das Risiko eines ausgeprägten Sprachförderbedarfs insgesamt größer ist. Das heißt, wenn die vorgestellten Kinder nicht (bzw. überwiegend nicht) deutschsprachig sind (75,1 % bzw. 77,6 % Übereinstimmung), einen Migrationshintergrund haben (86,3 % Übereinstimmung), nur kurz eine Kita besucht haben (83,5 % Übereinstimmung) oder in einem Stadtteil mit hoher sozioökonomischer Belastung leben (88,5 % Übereinstimmung). Im Vergleich zu den Ergebnissen der Vorjahre, in denen sich die Übereinstimmungen insgesamt für die einzelnen Kategorien im Minimum zwischen mit 84 Prozent bis 90 Prozent bewegten, fällt in diesem Jahr auf, dass insbesondere in den Gruppen der Kinder mit überwiegend nicht oder nicht deutscher Familiensprache die Diskrepanzen zum Teil erheblich angestiegen sind. In diesen beiden Gruppen schätzen die Schulen jeweils für um die 20 Prozent der Fälle, in denen Kitas keinen Sprachförderbedarf beobachten, einen ausgeprägten Sprachförderbedarf ein. Umgekehrt kommt es bei Kindern ohne Migrationshintergrund sowie bei Kindern aus ausschließlich deutschsprachigen Familien etwas häufiger dazu, dass Kitas entgegen der Einschätzung der Schulen ausgeprägten Sprachförderbedarf feststellen.

### 5.3 Förderbedarfe in weiteren Bereichen

Im Rahmen des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige werden nicht nur die sprachlichen Kompetenzen der Kinder eingeschätzt, sondern auch ihre emotionalen, kognitiv/geistigen und körperlichen Kompetenzen sowie den Entwicklungsstand ihrer sozialen Kompetenzen.<sup>15</sup> Anhand der Zusammenfassung in den Protokollbögen B und C wird dabei durchgängig unterschieden in „altersgemäße Entwicklung“, „Hinweise auf besondere Begabungen“ und „Hinweise auf Förderbedarfe“.

Abbildung 31 zeigt die Entwicklung der gemeldeten ausgeprägten Förderbedarfe für die letzten fünf Schuljahre im Überblick.<sup>16</sup>

Abb. 31 Ausgeprägte Förderbedarfe nach Kompetenzbereichen, Schuljahre 2012/13 bis 2016/17



Über die Jahre hinweg zeigen sich in den verschiedenen Kompetenzbereichen unterschiedliche Entwicklungen. Im Bereich der Selbstkompetenzen, der sozialen, lernmethodischen und motorischen Kompetenzen wurde im Schuljahr 2012/13 häufiger Förderbedarf festgestellt, als in allen Folgejahren. Der Rückgang danach ging einher mit der Umstellung des Vorstel-

<sup>15</sup> Mit der Weiterentwicklung des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige war auch verbunden, dass entsprechend der Hamburger Bildungsempfehlungen für Kitas und der Richtlinie für Vorschulklassen der Fokus der Kompetenzeinschätzung 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.

<sup>16</sup> Dabei liegen jeweils unterschiedliche Stichprobengrößen zugrunde (für 2016/17: Selbstkompetenz N = 15.247, Soziale Kompetenz N = 15.134, Lernmethodik N = 15.169, Motorik N = 15.293, Sprache N = 15.929).

lungsverfahrens. Im Durchgang 2012/13 sollten erstmalig flächendeckend von Kitas und Schulen gemeinsam bearbeitete Protokollbögen eingesetzt werden. Dabei sollten die Kompetenzeinschätzungen von den Kitas an die Schulen übermittelt werden, die auf dieser Grundlage ihre Einschätzungen vornehmen. In diesem Durchgang wurde dies in vielen Fällen noch nicht umgesetzt, so dass bei 40 % der vorgestellten Kinder nur Einschätzungen von Schulen vorlagen, in denen es keine Zusammenarbeit mit Kitas gegeben hatte. Nachdem im Durchgang 2014/15 in allen Kompetenzbereichen Rückgänge bei den Förderbedarfen zu beobachten waren, sind die Werte in den Bereichen Sprache, Selbstkompetenz und Lernmethodik in den beiden Folgejahren wieder leicht gestiegen. Im Bereich sozialer Kompetenzen gab es im aktuellen Durchgang wieder einen leichten Anstieg. Im motorischen Bereich ist seit 2014/15 kein Anstieg zu verzeichnen. Förderbedarf in mindestens einem der Bereiche wurde bei 18,2 Prozent der vorgestellten Kinder festgestellt, 4,7 Prozent der Kinder haben Förderbedarfe in mehr als einem Kompetenzbereich.

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 gesetzlich vorgegebene Maßnahmen zur Förderung (Sprachförderung nach §28a HmbSG) auslöst. Der 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 23. Einbezogen sind Angaben für 15.160 Kinder, für die Daten zum Geschlecht und zu vorhandenen Förderbedarfen bzw. zu Hinweisen auf besondere Begabungen vorliegen (95,2 % der Gesamtstichprobe).

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

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.

Tab. 23 Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Geschlecht, Schuljahr 2016/17

Kompetenzbereich	ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)	
	Jungen	Mädchen
Selbstkompetenz	4,0	2,0
Soziale Kompetenzen	4,4	1,9
Lernmethodische Kompetenzen	5,3	2,7
Motorische Kompetenzen	3,6	1,8
Sprachkompetenzen Deutsch	16,3	13,8
Förderbedarf in einem Bereich	20,1	15,6
Förderbedarf in mehreren Bereichen	6,1	3,2

Betrachtet man die Ergebnisse differenziert nach dem Alter der vorgestellten Kinder (Tab. 24), so zeigt sich, dass die Ergebnisse in den meisten Fällen sehr nahe beieinander liegen. Lediglich im sprachlichen Bereich nimmt der Förderbedarf mit zunehmendem Alter ab, wobei die Altersgruppe der Fünfeinhalb- bis Sechsjährigen, die einen sehr hohen Anteil an Sprachförderbedarf aufweist, eine Ausnahme bildet.

Tab. 24 Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Alter, Schuljahr 2016/17

Alter	ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)				
	Selbst-komp.	Soziale Komp.	Lernmethod., Komp.	Motorische Komp.	Sprachkomp. Deutsch
49 bis 54 Monate	2,7	2,8	3,7	2,8	16,0
55 bis 60 Monate	2,9	3,2	3,9	2,8	14,7
61 bis 66 Monate	2,6	2,6	3,5	2,4	11,9
67 bis 72 Monate	1,3	2,6	3,9	1,3	39,5

### 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. 25). Wie bereits in den Vorjahren ergeben sich zwischen den Regionen für alle Kompetenzbereiche deutliche Unterschiede. Die Anteile der Kinder, bei denen ein ausgeprägter Förderbedarf hinsichtlich der Selbstkompetenzen vermutet wird, streuen zwischen 0,5 Prozent (Eimsbüttel) und 6 Prozent (Wilhelmsburg). Im Bereich der sozialen Kompetenzen streuen die vermeldeten ausgeprägten Förderbedarfe zwischen 1 Prozent (Eimsbüttel) und 6,6 Prozent (Wilhelmsburg). Im Bereich der lernmethodischen Kompetenzen liegen die Werte zwischen 1 Prozent (Eimsbüttel) und 6,8 Prozent (Billstedt/Horn) und hinsichtlich der körperlich-motorischen Kompetenzen zwischen 1,5 Prozent (Eimsbüttel) und 4,1 Prozent (Wilhelmsburg). Wie in Kapitel 5.1.2 bereits beschrieben, findet man im sprachlichen Bereich die Extremwerte mit 3,5 Prozent



(Walddörfer) und 32,2 Prozent (Billstedt/Horn). Nach wie vor zeigt sich eine Kopplung zwischen dem Anteil an Förderbedarf und der sozioökonomischen Struktur der Schulregionen. Wie im Vorjahr ergeben sich durchgehend in Eimsbüttel die wenigsten Hinweise auf Förderbedarfe und in Wilhelmsburg oder Billstedt/Horn die meisten Hinweise auf Förderbedarfe (im Vorjahr waren die höchsten Werte überwiegend in Lurup/Osdorf festgestellt worden).

Tab. 25 Kinder mit Förderbedarf nach Kompetenzbereich<sup>17</sup> und Schulregion, 2016/17

Schulregion		ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)				
Nr.	Bezeichnung	Selbstkompetenz	Soziale Kompetenz	Lernmethod. Kompetenz	Motorische Kompetenz	Sprachkomp. Deutsch
1	Mitte	3,0	2,6	5,2	3,7	22,8
2	Billstedt/Horn	4,3	5,3	6,8	3,7	32,2
3	Wilhelmsburg	6,0	6,6	7,7	4,1	29,1
4	Altona/Bahrenfeld	1,6	1,6	1,8	2,2	6,6
5	Lurup/Osdorf	4,1	4,1	5,5	4,0	23,4
6	Blankenese	2,0	2,8	2,6	1,4	6,5
7	Othmarschen	1,8	2,3	1,3	2,0	10,6
8	Eimsbüttel	0,5	1,0	1,0	1,5	6,1
9	Stellingen	2,4	1,3	2,0	1,5	7,4
10	Niendorf/Lokstedt	3,1	2,5	3,5	2,3	9,4
11	Eidelstedt/Schnelsen	2,6	3,4	3,7	1,3	13,6
12	Eppendorf/Winterhude	1,4	1,5	1,4	1,7	4,2
13	Barmbek	2,3	2,8	3,3	2,3	10,9
14	Langenhorn	3,0	2,9	3,4	3,0	16,8
15	Wandsbek/Jenfeld	3,8	3,4	4,7	3,5	21,0
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	3,9	4,2	4,9	3,7	16,5
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	1,8	2,6	1,8	1,5	3,5
18	Walddörfer	1,5	2,1	2,5	2,5	4,1
19	Rahlstedt	2,5	3,3	5,0	3,8	15,6
20	Bergedorf	4,7	4,9	6,6	3,7	20,2
21	Harburg/Eißendorf	4,9	4,6	7,2	3,3	19,8
22	Neugraben/Finkenwerder	4,9	4,5	6,1	4,0	30,0

### 5.3.3 Förderbedarfe nach Migrationshintergrund und Familiensprache

Im folgenden Abschnitt werden die Förderbedarfe für alle erfassten Bereiche nach Migrationsstatus, Familiensprache und Dauer des Kitabesuchs dargestellt.

Die Grafiken (Abb. 32 bis 35) bestätigen die Tendenz, dass in der Gruppe der Kinder mit Migrationshintergrund in allen Bereichen höhere Förderbedarfe festgestellt werden als in der Gruppe von Kindern ohne Migrationshintergrund.

<sup>17</sup> Selbstkompetenz entspricht „emotional/seelische Entwicklung“, Lernmethodische Kompetenz entspricht „kognitiv/geistige Entwicklung“, Motorische Kompetenz entspricht „körperliche Entwicklung“ (vgl. Fußnote 12).

Abb. 32 Förderbedarfe Selbstkompetenzen nach Migrationsstatus

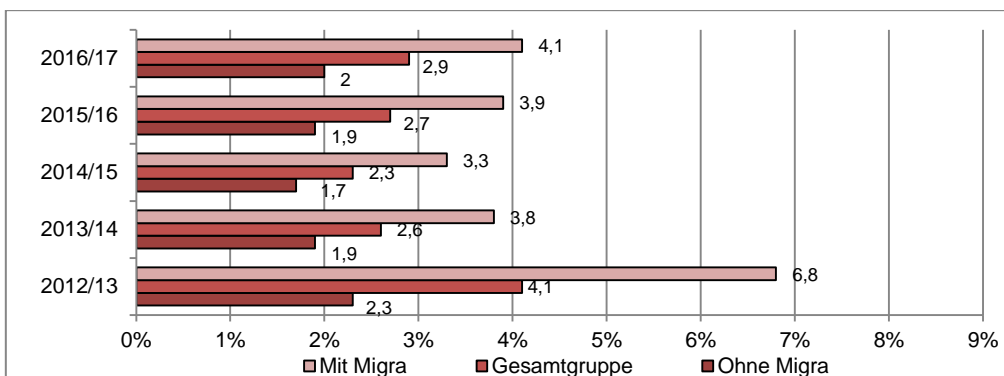


Abb. 33 Förderbedarfe Soziale Kompetenzen nach Migrationsstatus

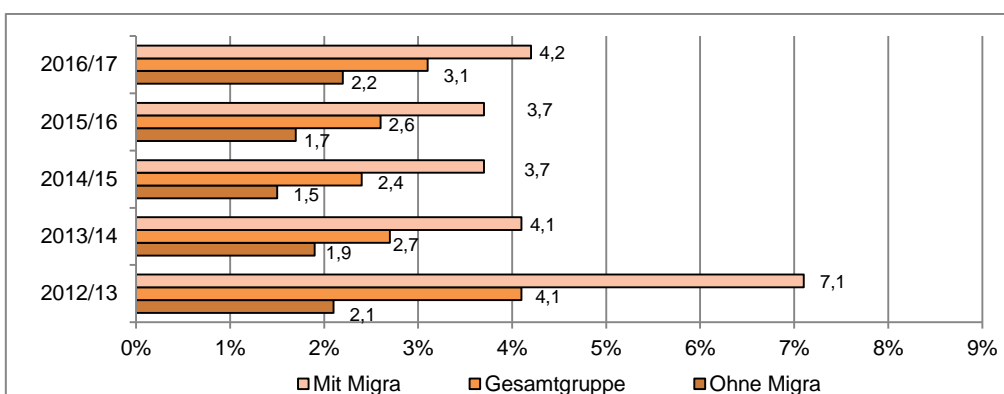


Abb. 34 Förderbedarfe Lernmethodische Kompetenzen nach Migrationsstatus

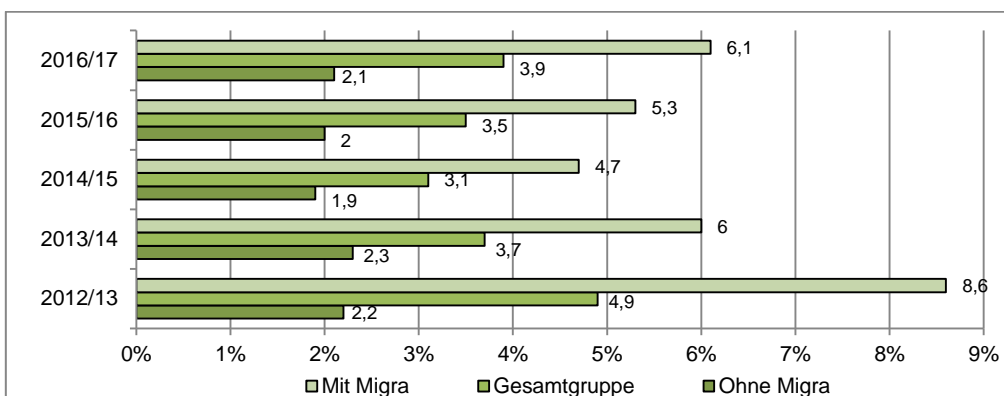
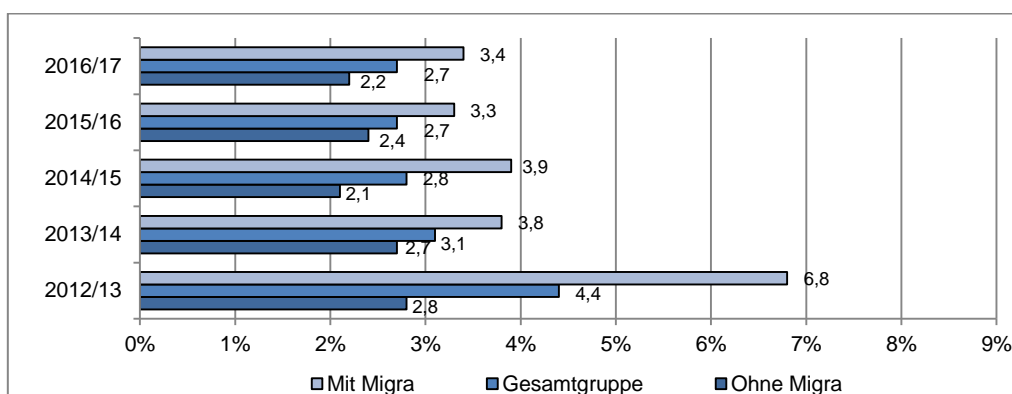


Abb. 35 Förderbedarfe Motorische Kompetenzen nach Migrationsstatus



Im Durchgang 2012/13 zeigen sich für alle vier Bereiche jeweils deutlich höhere Werte als in den Folgejahren. In den Bereichen Selbst- und soziale Kompetenzen ergeben sich über die Jahre keine deutlichen Veränderungen. Bei den lernmethodischen Kompetenzen lassen sich über die Jahre etwas höhere Schwankungen und im Bereich der motorischen Kompetenzen insgesamt ein leichter Rückgang feststellen.

Die differenzierte Auswertung nach Familiensprachen (vgl. Tab. 26) für den Durchgang 2016/17 ergibt ein ähnliches Bild: Auch hier werden in allen Bereichen höhere Förderbedarfe bei den Kindern gemeldet, in deren Familien nicht oder überwiegend nicht deutsch gesprochen wird, als bei den Kindern aus deutschsprachigen Familien.

Tab. 26 Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Familiensprache, Schuljahr 2016/17

Kompetenzbereich	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	156	2,0	84	2,8	116	5,4	57	7,5
Soziale Kompetenzen	173	2,2	87	2,9	113	5,3	62	8,3
Lernmethodische Komp.	167	2,2	120	4,0	178	8,3	83	11,3
Motorische Komp.	172	2,2	81	2,7	98	4,5	34	4,3
Sprachkomp. Deutsch	196	2,5	329	10,7	954	41,1	617	69,1

Entsprechende Ergebnisse zeigten sich auch in der Auswertung für alle vier Kompetenzbereiche nach Dauer des Kitabesuchs (Tab. 27) für den Durchgang 2016/17 (Abb. 36 bis 39 für fünf Jahre im Überblick).

Tab. 27 Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Dauer des Kitabesuchs, Schuljahr 2016/17

Kompetenzbereich	mehr als 3 Jahre		2 bis 3 Jahre		1 bis 2 Jahre		bis 1 Jahr	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
Selbstkompetenz	84	1,9	89	2,8	91	4,0	55	5,7
Soziale Kompetenzen	95	2,1	94	2,9	105	4,6	57	6,0
Lernmethodische Komp.	104	2,3	131	4,1	116	5,2	65	7,0
Motorische Komp.	88	1,9	81	2,5	77	3,4	48	4,9
Sprachkomp. Deutsch	142	3,1	202	6,2	214	9,2	134	12,7

Abb. 36 Förderbedarfe Selbstkompetenzen nach Dauer des Kitabesuchs

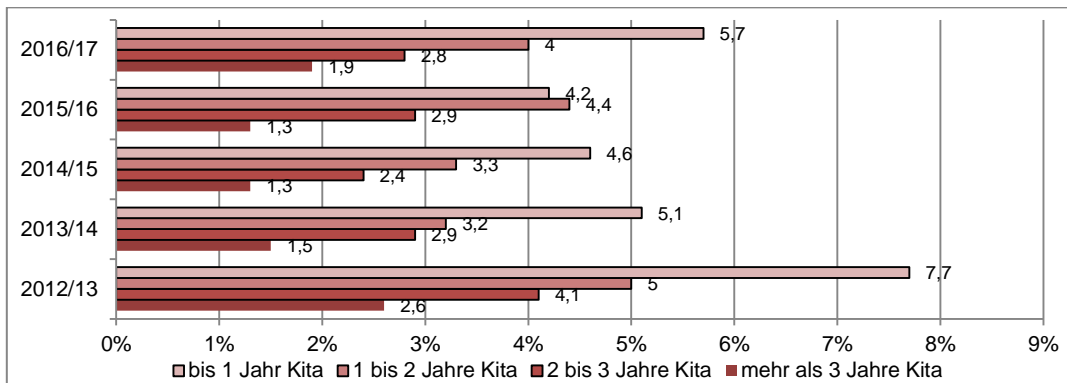


Abb. 37 Förderbedarfe Soziale Kompetenzen nach Dauer des Kitabesuchs

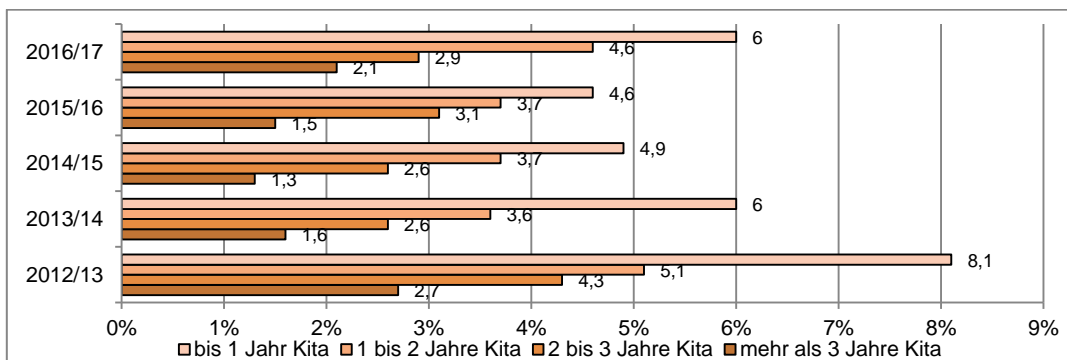


Abb. 38 Förderbedarfe Lernmethodische Kompetenzen nach Dauer des Kitabesuchs

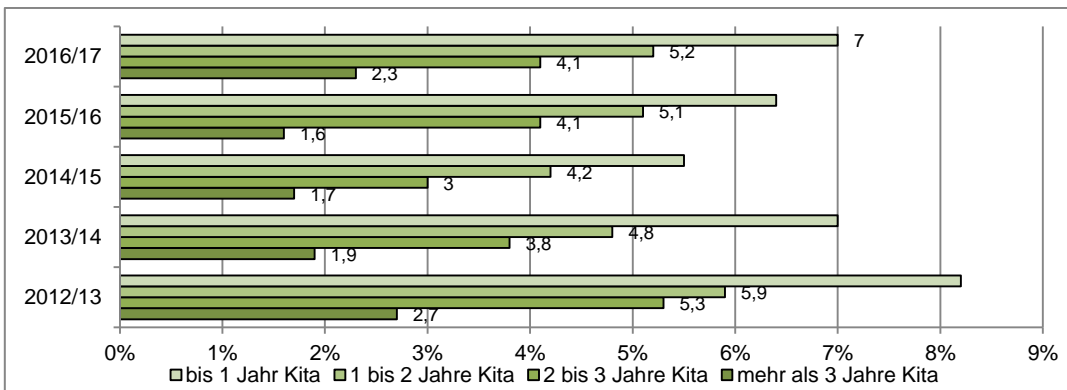
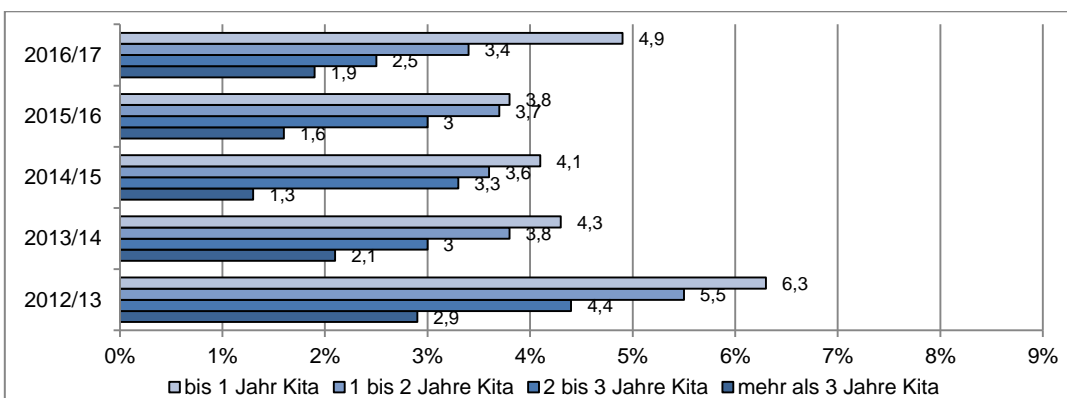


Abb. 39 Förderbedarfe Motorische Kompetenzen nach Dauer des Kitabesuchs



### 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 2,1 Prozent der Kinder dokumentiert, dass derartige Hinweise erkennbar sind.

Tab. 28 Kinder mit Hinweisen auf besondere Begabungen nach Schulregion

Schulregion		Kinder mit Hinweisen auf besondere Begabungen (Anteil in Prozent)				
		2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Nr.	Bezeichnung					
1	Mitte	2,2	1,8	2,3	1,5	2,4
2	Billstedt/Horn	2,0	1,4	2,8	2,1	1,3
3	Wilhelmsburg	1,7	1,9	2,1	2,0	1,7
4	Altona/Bahrenfeld	3,3	2,5	2,1	2,7	3,0
5	Lurup/Osdorf	1,0	4,1	2,2	1,7	2,9
6	Blankenese	0,9	2,5	2,7	2,5	0,8
7	Othmarschen	3,0	1,8	2,8	3,9	2,4
8	Eimsbüttel	3,1	3,8	2,3	3,4	3,3
9	Stellingen	3,9	4,5	3,2	5,1	2,8
10	Niendorf/Lokstedt	4,2	3,2	2,7	2,8	2,6
11	Eidelstedt/Schnelsen	3,2	1,8	2,4	1,5	2,3
12	Eppendorf/Winterhude	2,7	5,6	2,9	2,4	2,8
13	Barmbek	2,6	2,5	2,2	2,2	2,9
14	Langenhorn	1,7	1,6	2,6	0,7	1,8
15	Wandsbek/Jenfeld	2,1	1,5	2,6	1,9	2,7
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	2,1	2,7	1,2	2,1	1,2
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	2,7	2,7	2,1	2,9	2,1
18	Walddörfer	1,3	2,1	2,3	2,8	1,7
19	Rahlstedt	1,1	2,1	2,0	1,0	2,7
20	Bergedorf	3,2	1,7	2,4	1,3	2,0
21	Harburg/Eißendorf	5,6	2,6	2,3	2,0	1,9
22	Neugraben/Finkenwerder	2,5	1,8	1,9	1,4	0,6

Über die Jahre sind innerhalb der Schulregionen gewisse Schwankungen im Anteil der Kinder mit Hinweis auf eine besondere Begabung zu beobachten, die jedoch kein klares Muster erkennen lassen. Im Schuljahr 2016/17 wurden die höchsten Anteile von Kindern mit besonderen Begabungen aus Eimsbüttel mit 3,3 Prozent und aus Altona Bahrenfeld mit 3,0 Prozent gemeldet, im Vorjahr gab es die höchsten Anteile in Stellingen mit 5,1 Prozent sowie in Othmarschen mit 3,9 Prozent. Die geringsten Anteile wurden in diesem Durchgang in Neugraben/Finkenwerder mit 0,6 Prozent und in Blankenese mit 0,8 Prozent ermittelt.

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 2,2 Prozent und bei den Mädchen bei 2,1 Prozent. Entge-

gen dem Trend der Vorjahre sind damit in diesem Durchgang leicht häufiger für Jungen Hinweise auf besonderen Begabungen vermerkt worden.

Eine genaue Einschätzung 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 2016/17 wurden die Leitungen der Hamburger Kitas und Grundschulen auf freiwilliger Basis anhand standardisierter Fragebögen zu ihren Erfahrungen mit der Durchführung des Vorstellungsverfahrens (VVV) befragt.<sup>18</sup> Dabei ging es um die Kooperation zwischen Kitas und Schulen, sowie um Einschätzungen zum Nutzen des Verfahrens und zur Praxistauglichkeit der Instrumente. Die Befragten hatten auch die Gelegenheit, Kritik und Verbesserungsvorschläge zu äußern.

Während die Beteiligung an der Leitungsbefragung in den Schulen sehr hoch war, war der Rücklauf aus den Kitas in diesem Durchgang sehr gering. Von den 216 am Vorstellungsverfahren beteiligten Grundschulen nahmen 172 Schulen teil (inkl. private Schulen; ohne private Schulen: 167), das sind 80,8 Prozent aller involvierten Schulen. Von den 1.037 Hamburger Kitas nahmen lediglich 61 an der Befragung teil, was einem Rücklauf von 5,8 Prozent entspricht. Diese Stichprobe kann nicht als repräsentativ für die Hamburger Kitas gelten und es ist unklar, ob die geringe Teilnahme aus Kitas an dieser Abfrage auf freiwilliger Basis darin begründet ist, dass die Kitas zufriedener oder unzufriedener mit der Umsetzung des Vorstellungsverfahrens sind, als in den Vorjahren. Aufgrund der sehr unterschiedlichen Rücklaufzahlen aus Schulen und Kitas wird in diesem Abschnitt neben einer ausführlichen Auswertung der Ergebnisse aus den Schulen (vgl. 6.1) lediglich eine knappe Übersicht der Ergebnisse aus den Kitas (vgl. 6.2) dargestellt und im Fazit der Leitungsbefragungen (6.3) ein Ausblick auf die zentralen Themen gegeben.

### 6.1 Ergebnisse der Befragung der Schulleitungen

#### Beschreibung der Stichprobe der teilnehmenden Schulen

Die Ergebnisse der Schulleitungsbefragung beziehen sich auf die 167 staatlichen Schulen, die an der Befragung teilnahmen.<sup>19</sup>

- An diesen Schulen wurden 12.796 Kinder vorgestellt, das entspricht 80,3 % aller im Durchgang 2016/17 vorgestellten Kinder (Mittelwert pro Schule = 77 Kinder, Minimum: 12, Maximum: 253).
- Für 71,8 Prozent dieser vorgestellten Kinder (N = 9.182) erhielten die Schulen B-Bögen aus den Kitas (Vorjahre<sup>20</sup>: 67 %, 69 %, 63 %).
- Für 6,6 Prozent der Kinder (N = 861) erhielten Schulen auch A-Bögen.

---

<sup>18</sup> Entsprechende Befragungen gab es bereits in den vorherigen Durchgängen seit 2013/14, wobei im Durchgang 2014/15 lediglich die Schulleitungen befragt wurden und die Kita-Befragung ausgesetzt wurde.

<sup>19</sup> Da die privaten Schulen die Teilnahme am Vorstellungsverfahren als freiwillige Maßnahme durchführen.

<sup>20</sup> Dieser Vergleich bezieht sich auf die Befragungen 2015/16, 2014/15 und 2013/14.

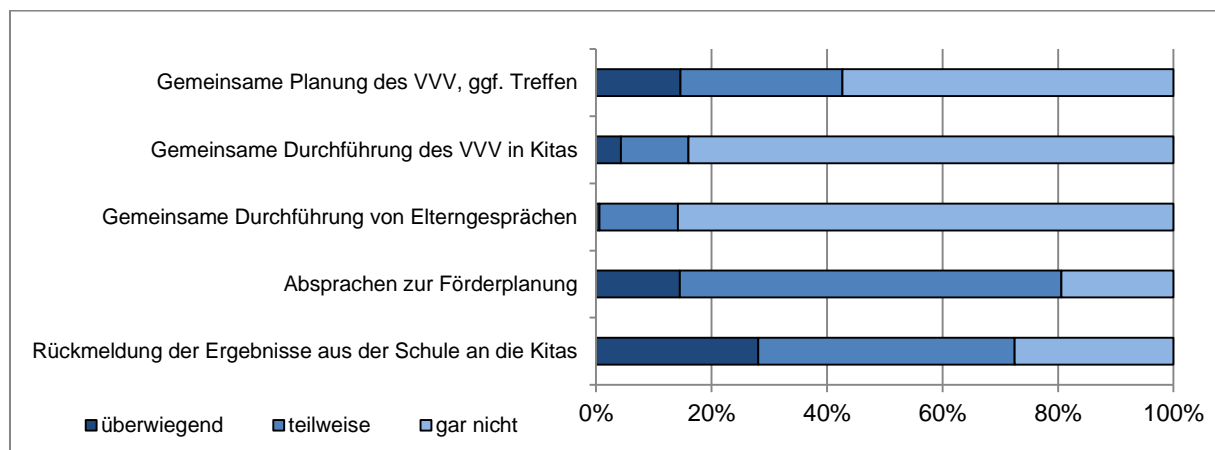
## Vorbereitung in den Schulen

Die Vorbereitung der Kolleginnen und Kollegen in der Schule für die Durchführung des Vorstellungsverfahrens erfolgte in den meisten Fällen (N = 142, Mehrfachnennungen waren möglich) über „Fortbildung/Einführung in der Schule“. Gut ein Fünftel der befragten Schulen (N = 31) gab an, die „Informationsveranstaltung für neue Lehr- und Kitafachkräfte von BSB und BASFI“ besucht zu haben, in elf Schulen wurden „Externe Fortbildungen“ wahrgenommen. Als „Andere Formen der Vorbereitung“ wurden benannt: „Landesinstitut“, „Förderkoordinator/in führt es durch“ oder „langjährige Erfahrung“.

## Kooperation aus Sicht der Schulen

Die befragten staatlichen Schulen kooperierten zur Durchführung des Vorstellungsverfahrens durchschnittlich mit 17 Kitas (Minimum: 2, Maximum: 77 Kitas pro Schule).

Abb. 40 Schulen zur Kita-Schule-Kooperation, Schuljahr 2016/17



Knapp 17 Prozent der befragten Schulen führten die Vorstellungen teilweise auch in Kitas durch (in den Vorjahren waren es 15 %, 19 %, 22 %). Gemeinsame Elterngespräche wurden in einem Siebtel der Schulen teilweise mit Kitas geführt (Abb. 40). Ebenfalls in gut einem Siebtel der Schulen wurden überwiegend Absprachen zur Förderplanung mit Kitas vorgenommen, in zwei Drittel der Schulen wurden teilweise solche Absprachen getroffen (insgesamt 81 %, Vorjahre 83 %, 82 %, 78%). Etwa 28 Prozent der Schulen geben an, überwiegend Rückmeldungen zu den Ergebnissen an Kitas gegeben zu haben. Gut 44 Prozent der befragten Schulen gaben teilweise Rückmeldungen (zusammen genommen meldeten insgesamt 72,5 % der Schulen durchgehend oder teilweise Ergebnisse an Kitas zurück, in den Vorjahren waren es 78 %, 82 %, 72%).

## Nutzbarkeit der Bögen aus Kitas für die Schulen

Knapp zwei Drittel der Schulleitungen gaben an, die Berichte aus den Kitas sinnvoll verwenden zu können. Gut ein Drittel konnte die Bögen aus Kitas nur teilweise verwenden, nur



knapp 3 Prozent der Befragten gaben an, die Bögen aus Kitas eher nicht verwenden zu können (Abb. 42). Die Zufriedenheit ist damit im Vergleich zu letztem Jahr relativ konstant geblieben (Abb. 41).

Abb. 41 Schulen zur Qualität der Bögen aus den Kitas, Schuljahr 2015/16

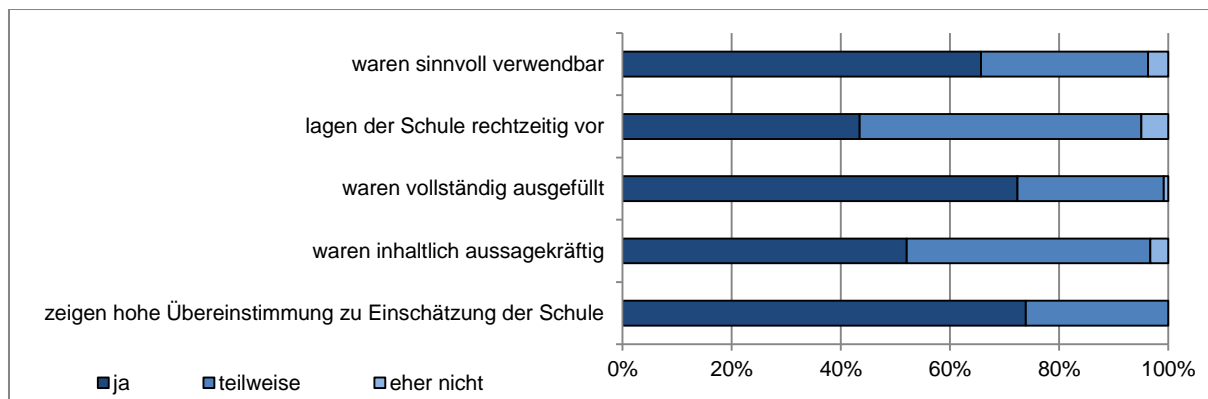
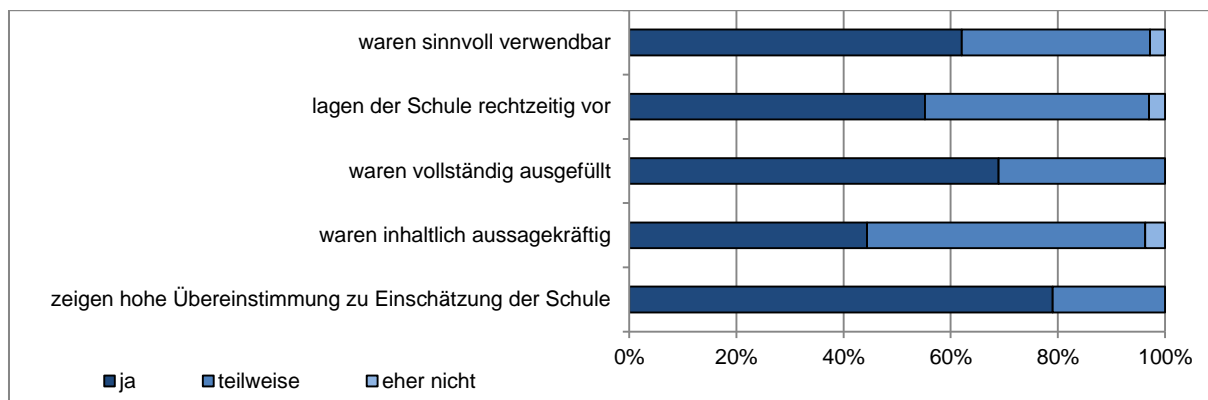


Abb. 42 Schulen zur Qualität der Bögen aus den Kitas, Schuljahr 2016/17



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 den Einschätzungsbögen, die die Schulen aus den Kitas erhielten. Auf die 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: Auch wenn die Prozentzahl der fristgerecht angekommenen Bögen sich in diesem Durchgang um immerhin knapp 13 Punkte erhöht hat, lagen immer noch nur gut der Hälfte der Schulen sämtliche Bögen aus Kitas rechtzeitig vor – in 3 Prozent der Schulen (2015/16: 5 %) kamen die Bögen durchgehend nicht an, in gut 40 Prozent (2015/16: 51,6 %) der Schulen lagen Bögen aus Kitas nur teilweise rechtzeitig genug vor, um sinnvoll genutzt werden zu können.

## Zufriedenheit hinsichtlich der Umsetzung seitens der Schulen

Die Schulen zeigten sich sowohl über die Ziele des Vorstellungsverfahrens als auch über den Umgang mit den Instrumenten ausreichend informiert (Abb. 43 und 44, wobei ein Rückgang der „vollen Zustimmung“ um 14 % im Vergleich zum Vorjahr zu verzeichnen ist). Auch gaben sie weiterhin zu einem hohen Anteil an, dass die Reaktion der Eltern auf das Vorstellungsverfahren positiv ist und Eltern die Beratungsangebote annehmen.

Abb. 43 Schulen zu Erfahrungen mit der Umsetzung des Vorstellungsverfahrens, 2015/16

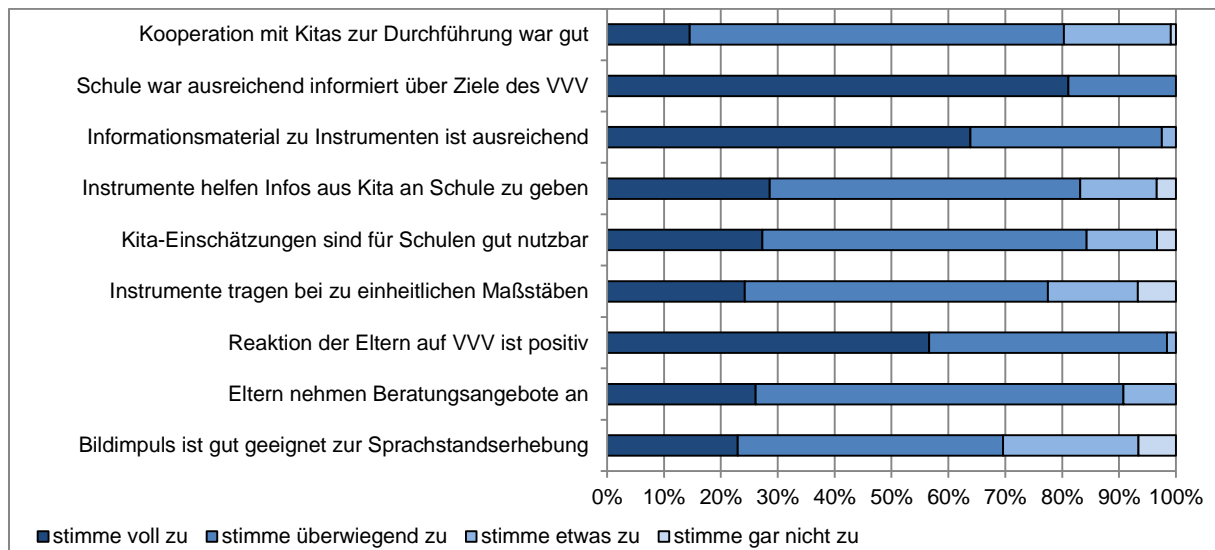
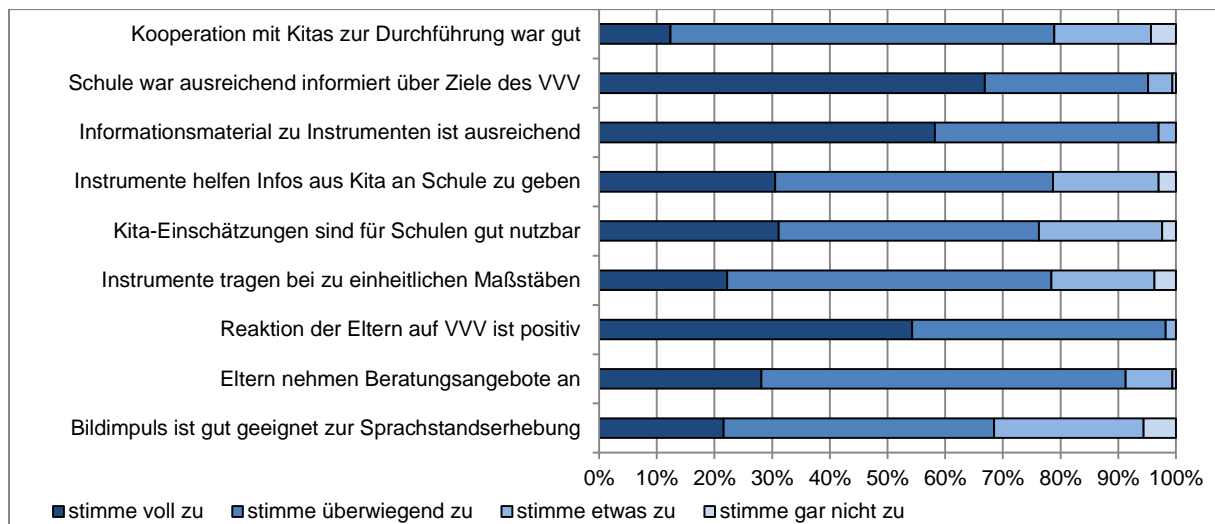


Abb. 44 Schule zu: Erfahrungen mit der Umsetzung des Vorstellungsverfahrens, 2016/17



Etwa 80 Prozent der Schulen schätzen die Kooperation mit den Kitas als eher gut bis gut ein und sehen einen Gewinn in der Informationsvermittlung durch die Instrumente des Vorstellungsverfahrens. Gut 78 Prozent der Schulleitungen gehen davon aus, dass die Instrumente zur Vereinheitlichung der Maßstäbe führen, und 76 Prozent geben an, dass die Kita-Einschätzungen für die Schule gut nutzbar sind.

## Nutzen des Vorstellungsverfahrens aus Sicht der Schulen

Die Schulleitungen sehen in der überwiegenden Zahl verschiedene Nutzungsaspekte des Vorstellungsverfahrens. Nach ihrer Ansicht können Förderbedarfe früh erkannt werden (Abb. 45 und 46, auch hier ist allerdings ein Rückgang der „vollen“ Zufriedenheit um knapp 14 % erkennbar), die Ergebnisse für die Förderplanung und Beratung der Eltern genutzt werden. Die Schulen geben wie im Vorjahr durchgehend positive Einschätzungen auf alle Fragen zum Nutzen des Vorstellungsverfahrens.

Abb. 45 Schulen: Nutzen des Vorstellungsverfahrens, 2015/16

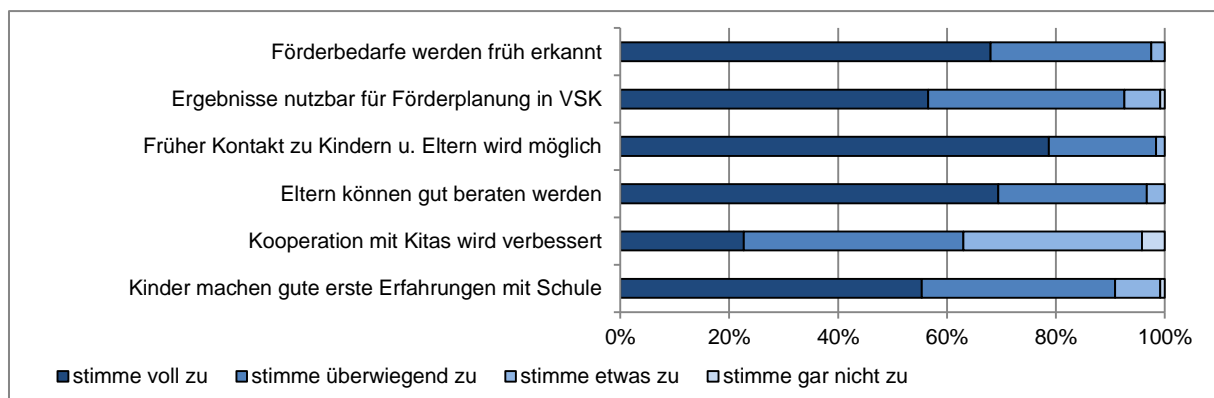
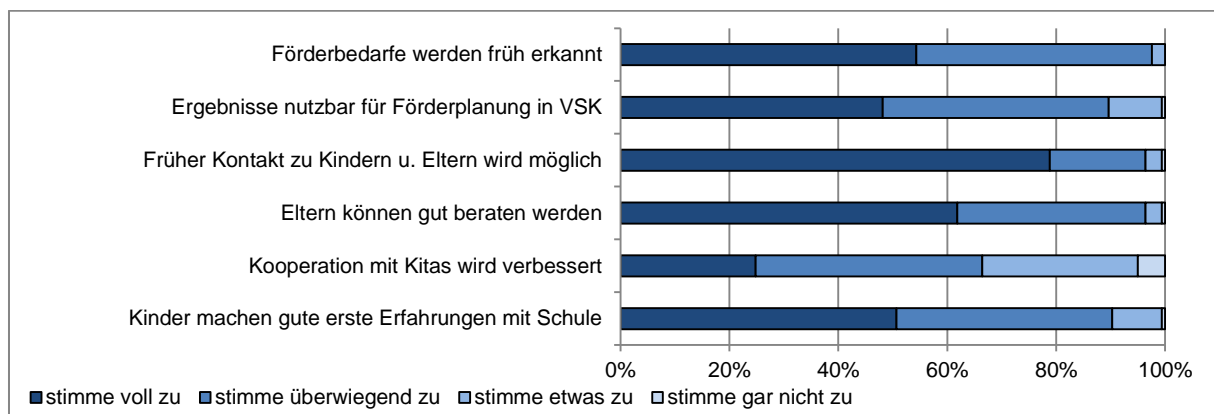


Abb. 46 Schulen: Nutzen des Vorstellungsverfahrens, 2016/17



## 6.2 Ergebnisse der Befragung der Kitaleitungen

Wie bereits eingangs erläutert, ist die Stichprobe der Kitas, aus denen Leitungen in diesem Durchgang Rückmeldungen zum Vorstellungsverfahren gegeben haben, mit deutlich unter 10 Prozent sehr klein und nicht repräsentativ. Trotzdem werden an dieser Stelle einige Ergebnisse aus den immerhin 61 Kitas, die an der Befragung teilnahmen, in knapper Form dargestellt. Sie können Hinweise auf die Entwicklungen sowie auf Handlungsbedarfe in Bezug auf das Vorstellungsverfahren in den Kitas geben.

### **Beschreibung der Kita-Stichprobe**

Von den 61 Kitas, die an der Befragung teilnahmen, wurden 1.370 Kinder mit ihren Eltern zum Vorstellungsgespräch eingeladen, das entspricht 8,6 % der im Durchgang 2016/17 vorgestellten Viereinhalbjährigen (Mittelwert pro Kita 22; Minimum: 4, Maximum 64). In diesen Kitas wurden 1.280 Elterngespräche geführt (Mittelwert pro Kita: 21), und es wurden für 1.171 Kinder (85,5 %) B-Bögen an Schulen geschickt (in den Vorjahren<sup>21</sup> waren es 68 %, 65 %, 77 %). Für 35 Kinder stimmten Eltern der Weitergabe des B-Bogens an die Schule nicht zu und für 158 Kinder wurden auch A-Bögen an die Schulen gegeben.

### **Kooperation aus Sicht der Kitaleitungen**

Die Kitas haben durchschnittlich mit 6 Schulen kooperiert (Minimum: 1, Maximum: 29). Gut ein Drittel der befragten Kitas (N = 24) gibt an, mit den Schulen zumindest teilweise das Vorstellungsverfahren gemeinsam zu planen. Gut ein Fünftel der Kitas (21 %) führt das Vorstellungsverfahren zumindest teilweise zusammen mit Schulen in den Kitas durch (Vorjahre 17 %, 13 %, 10 %). Knapp 60 % der Kitas berichten, dass es zumindest teilweise Absprachen zur Förderplanung mit den Schulen gab (Vorjahre 49 %, 50 %, 28 %). Etwas mehr als die Hälfte der Kitas (56,7 %) erhielten Rückmeldungen bezüglich der Ergebnisse „ihrer Kinder“ aus den Schulen, allerdings in der Regel nur für einen Teil der vorgestellten Kinder (Vorjahre 44 %, 49 %, 37 %). Knapp die Hälfte der Kitas (43,3 %) gab an, weiterhin keine Rückmeldungen aus den Schulen zu den Ergebnissen des Vorstellungsverfahrens zu erhalten.

### **Zufriedenheit der Kitaleitungen hinsichtlich der Umsetzung**

Rund die Hälfte der an dieser Befragung teilnehmenden Kitaleitungen beurteilt die Kooperation mit den Schulen als positiv (im Vorjahr war dies bei etwa einem Drittel der Befragten der Fall). Knapp 80 Prozent der Befragten gehen davon aus, dass die Instrumente des Vorstellungsverfahrens zu einer hilfreichen Informationsvermittlung zwischen Kitas und Schulen beitragen. Hier erweist sich eine große Diskrepanz zum Vorjahr, die möglicherweise durch die unterschiedlichen Stichproben bedingt ist. Damals waren nur 35 Prozent der Befragten davon überzeugt, dass die Bögen des Vorstellungsverfahrens zur Informationsvermittlung sinnvoll beitragen würden.

### **Nutzen des Vorstellungsverfahrens aus Sicht der Kitaleitungen**

Durchgehend nach wie vor eher skeptisch äußern sich sehr viele der befragten Kitas hinsichtlich des Nutzens des Vorstellungsverfahrens in Bezug auf den Kontakt der Kitas mit den Schulen. Von den teilnehmenden Kitas nahmen etwa 60 Prozent eine Verbesserung der Ko-

---

<sup>21</sup> Dieser Vergleich bezieht sich auf die Schuljahre 2015/16, 2013/14 und 2012/13, da 2014/15 keine Befragung der Kita-Leitungen durchgeführt wurde.

operation mit Schulen wahr. Auch hier zeigt sich ein deutlicher Unterschied im Vergleich zum Vorjahr, in dem der Wert lediglich bei 36 Prozent lag. Im aktuellen Durchgang hatten 12 Prozent der Kitas den Eindruck, dass dies überhaupt nicht der Fall sei, im Vorjahr waren es 27 Prozent. Lediglich 46 Prozent (Vorjahr 42 %) der Kitas hatten den Eindruck, dass die Kinder im Rahmen des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige gute erste Erfahrungen mit der Schule machen. Etwas positiver fallen die Einschätzungen der Kitas in Bezug auf die Qualität der Instrumente und die Nutzbarkeit innerhalb der Kitas aus. So stimmen gut drei Viertel (77 %, Vorjahr 54 %) der Kitaleitungen zu, dass die Instrumente zu einheitlichen Maßstäben der Kompetenzeinschätzung beitragen, und fast 87 Prozent (Vorjahr 65 %) gaben an, dass die Bögen für die Entwicklungsdokumentation in der Kita genutzt werden.

Es fällt auf, dass die Einschätzungen der Kitaleitungen in diesem Schuljahr an verschiedenen Stellen deutlich positiver ausfallen, als im Vorjahr, auch wenn die Kitarückmeldungen zum Vorstellungsverfahren insgesamt grundsätzlich weiterhin skeptischer ausfallen, als bei den befragten Schulleitungen. Es ist somit nicht auszuschließen, dass sich in diesem Durchgang weniger Kitas an der Leitungsbefragung beteiligt haben, die das Vorstellungsverfahren bzw. seine Umsetzung kritisch betrachten.

### **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 aufgrund der mittlerweile mehrjährigen Erfahrung mit der Umsetzung des Verfahrens überwiegend gut vertraut.

**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 befragten 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. Aufgrund der geringen Stichprobengröße bleibt unklar, wie groß der Anteil der unzufriedenen Kitas ist.

**Zugewinn für die frühe Kompetenzeinschätzung:** 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 Einschätzungskompetenz unterstützen sie somit den erfolgreichen Übergang und weiteren Entwicklungsweg der Kinder. Aus Sicht der Kitas wäre es wichtig, dass sie durchgehend und verlässlich Rückmeldungen aus den Schulen zu den Ergebnissen „ihrer Kinder“ bekommen.

**Kommunikative Herausforderungen:** Neben diesen weitgehend positiven Kooperationserfahrungen, gibt es auch weiterhin Kooperationen, die sowohl seitens der Kita als auch der Schule als unzureichend eingeschätzt werden. Die Ursachen für dieses Nicht-Funktionieren der Zusammenarbeit sind schwierig erfassbar und scheinen teilweise auf kommunikativer Ebene zu liegen.

## 7. Fazit

Aus den Ergebnissen des aktuellen Durchgangs und dem Überblick der Ergebnisse über die letzten fünf Jahre lassen sich folgende Folgerungen ableiten:

1. Fokus auf „Risikogruppen“, um Kinder mit Förderbedarfen gezielt zu finden und frühzeitig zu unterstützen
2. Relevanz der längeren Dauer des Kitabesuchs, um sprachliche Kompetenzen früh zu bestärken
3. Bedeutung der Qualität von frühzeitiger Kompetenzeinschätzung, bereits vor der Einschulung, um sozialen und sprachlichen Benachteiligungen gegenzusteuern
4. Bedeutung der effektiven Zusammenarbeit von Kitas und Grundschulen, um die Qualität der Sprachstandseinschätzung und Förderplanung zu gewährleisten

### 1. Fokus auf „Risikogruppen“

Der im aktuellen Durchgang 2016/17 verzeichnete Anstieg der Kinder mit Migrationshintergrund auf 51,9 Prozent sowie der Anstieg der Kinder, in deren Familien nicht Deutsch gesprochen wird, auf 6,3 Prozent geht einher mit einem Anstieg des ausgeprägten Sprachförderbedarfes auf insgesamt 15,4 Prozent. Bei den Kindern ohne Migrationshintergrund liegt der Anteil der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf bei 2,3 Prozent und damit im Bereich der Vorjahre. Unter den Kindern mit Migrationshintergrund ist dieser Wert so hoch wie nie zuvor, er liegt jetzt bei knapp 28 Prozent. Unter den Kindern, die in der Familie überwiegend nicht Deutsch sprechen, liegt dieser Anteil bei gut 40 Prozent, unter den Kindern, die zuhause kein Deutsch sprechen, sind es knapp 70 Prozent. Zu berücksichtigen ist, dass in diesem Durchgang des Vorstellungsverfahrens erstmalig eine größere Gruppe von Kindern beteiligt war, die erst kürzlich nach Hamburg zugezogen bzw. hierher geflüchtet sind. In diesem Durchgang waren 8,2 Prozent der vorgestellten Viereinhalbjährigen nicht in Deutschland geboren<sup>22</sup>.

Mit Blick auf die Kinder aus sog. „Risikogruppen“ (gemeint sind Kinder mit ungünstiger sozioökonomischer oder sprachlicher Ausgangslage) gilt es, in der institutionellen Kooperation von Fachkräften in Kitas und Schulen verschiedene Wege zu finden, um diese Kinder mit Förderbedarfen zeitnah nach dem Vorstellungsverfahren sinnvoll zu fördern. Um Bildungsbenachteiligungen frühzeitig zu begegnen und Kinder mit Förderbedarfen schon vor der Einschulung gezielt zu unterstützen, bietet die alltagsintegrierte Sprachförderung in den Hamburger Kitas einen wichtigen Ansatzpunkt. Besonders bedeutsam sind Programme in Kitas

---

<sup>22</sup> Das Jahr des Zuzugs nach Hamburg bzw. Deutschland und somit die Dauer des Erwerbs der deutschen Sprache wird im Rahmen des Vorstellungsverfahrens nicht erhoben.

mit hohem Anteil an Kindern, die Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache lernen oder Kindern aus sozioökonomisch belasteter Lage. Die Sprachförderung in den Vorschulklassen und die alltagsintegrierte Sprachförderung in Kitas könnte durch Kita-Schule-Kooperationen und gemeinsame Förderarrangements gestärkt werden.

## **2. Bedeutung einer längeren Dauer des Kitabesuchs**

Wie wichtig eine frühzeitige sprachliche Förderung bzw. Bildung bereits in der Kita ist, bestätigen auch in diesem Durchgang die Auswertungen zur Dauer des Kitabesuchs. Von den Kindern mit Migrationshintergrund, die weniger als ein Jahr eine Kita besucht haben, hatten in diesem Durchgang 53,9 Prozent ausgeprägten Sprachförderbedarf, unter den Kindern mit Migrationshintergrund, die bereits seit mindestens drei Jahren in eine Kita gingen, waren es lediglich 10,8 Prozent. Gerade Kinder mit Migrationshintergrund besuchen jedoch weiterhin zu einem erheblichen Teil nur kurze Zeit oder gar keine Kita, dies ist zum Teil auch der bisherigen Aufenthaltsdauer in Hamburg geschuldet.

Der Anteil von Viereinhalbjährigen mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf könnte verringert werden, wenn insbesondere Kinder mit Migrationshintergrund und überwiegend nicht deutscher Familiensprache sowie Kinder in sozioökonomisch belasteten Regionen länger die Kita besuchen würden. Zu überlegen ist, wie man die entsprechenden Familien mit den Kitaangeboten besser erreicht und zu einem früheren Kitabesuch motivieren kann. Die bestehenden Angebote, wie beispielsweise die Eltern-Kind-Zentren und Familienlotsen-Projekte, weisen in die richtige Richtung. Für die Kinder, die nach Hamburg zuziehen, sollte der Kitabesuch mit der damit verbundenen alltagsintegrierten Sprachförderung baldmöglichst nach Ankunft in Hamburg initiiert werden.

Falls bei der Viereinhalbjährigenvorstellung ein ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt wird, besteht ein verpflichtendes Angebot zur Teilnahme an vorschulischer Sprachförderung nach § 28a HmbSG. Diese Sprachförderung erfolgt in der Regel in einer Vorschulklasse an einer Grundschule oder in einer Kita. Für diejenigen Kinder, die bereits eine Kita besuchen, könnte die Kita auf Basis der Rückmeldung der Vorstellungsergebnisse aus den Schulen an die Kitas zeitnah nach dem Vorstellungstermin die Förderplanung ggf. modifizieren.

## **3. Bedeutung der Qualität frühzeitiger Kompetenzeinschätzung**

Die Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige untermauern grundsätzlich die hohe Bedeutung einer frühzeitigen Kompetenzeinschätzung und Förderung. Das Vorstellungsverfahren bietet die Möglichkeit, Förderbedarfe vor Schuleintritt systematisch zu erkennen und zeitnah Fördermaßnahmen einzuleiten. Das Feedback aus den Leitungsbefragun-



gen bestätigt die Erfahrung, dass der Einsatz einheitlicher, standardisierter Protokollbögen in Kitas und Schulen dazu beiträgt, Kinder mit Förderbedarfen zu erkennen, und dass durch die Arbeit mit den einheitlichen Instrumenten die Einschätzungskompetenz der Fachkräfte geschärft wird.

Um eine hohe Qualität der Kompetenzeinschätzung weiterhin sicher zu stellen, wären Fortbildungen für Neueinsteiger unter den Fachkräften in Kitas und Grundschulen empfehlenswert, die Sprachstandseinschätzungen beim Vorstellungsverfahren vornehmen. Im Rahmen des Durchgangs 2016/17 wurden für die Grundschulen neue Bildimpulse zur standardisierten Einschätzung sprachlicher Kompetenzen bei Hinweisen auf Förderbedarfe entwickelt und erprobt. Die Einführung dieser neuen Materialien zum kommenden Durchgang des Vorstellungsverfahrens bietet eine gute Gelegenheit, solche Fortbildungen für Fachkräfte anzubieten (in Zusammenarbeit mit der Abteilung Fortbildung des Hamburger Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung, LIF).

Auch erscheint es sinnvoll, zukünftig die Förderempfehlungen der Grundschulen für den sprachlichen Bereich präziser zu dokumentieren. Im Protokollbogen aufgenommen werden sollten die Differenzierung zwischen Förderbedarf „Deutsch“ und „Deutsch als Zweitsprache“ sowie Angaben dazu, wie lange die Kinder bereits Deutsch lernen. Dies könnte neben differenzierten Analysen zur Art des Sprachförderbedarfs die Planung gezielter Förderangebote verbessern.

Zur Untersuchung der Wirksamkeit verschiedener Maßnahmen und Programme zur frühen sprachlichen Bildung und Förderung bereits vor der Einschulung wird angestrebt, Lernentwicklungen der Viereinhalbjährigen zu betrachten. Dazu sollen Längsschnitte aus den Ergebnissen des Vorstellungsverfahrens und Ergebnissen von Sprachstandserhebungen in Vorschulklassen und Grundschulen gebildet werden. Im Rahmen der Abstimmung in der BSB über die Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens 2015/2016 wurde bereits vorgeschlagen, als Erweiterung des Sprachfördermonitorings Daten aus dem Sprachfördermonitoring mit Ergebnissen aus dem Vorstellungsverfahren zu verknüpfen.

#### **4. Bedeutung der effektiven Zusammenarbeit von Kitas und Grundschulen**

Damit das Vorstellungsverfahren die Funktion erfüllen kann, eine qualitativ anspruchsvolle frühe Kompetenzeinschätzung und Förderplanung insbesondere für Kinder aus „Risikogruppen“ zu gewährleisten, ist eine gut funktionierende Kooperation zwischen den beteiligten Kitas und Schulen notwendig. Weder Schulen noch Kitas allein können diese Aufgabe sinnvoll übernehmen. Das Vorstellungsverfahren bietet in seiner jetzt über fünf Jahre etablierten

kooperativen Konzeption eine gute Möglichkeit für eine qualitativ hochwertige Einschätzung sprachlicher Kompetenzen. Dazu ist der verbindliche, standardisierte Beitrag beider Seiten erforderlich, um Eltern und Kinder sinnvoll, einvernehmlich und passgenau im Sinne der individuellen Bedürfnisse der vorgestellten Kinder zu beraten.

Die Strukturen für eine kooperative Umsetzung des Vorstellungsverfahrens sind etabliert und stoßen insgesamt auf breite Akzeptanz. Auch zeigen die Befragungen der Kita- und Schulleitungen, dass sich die Kooperation zwischen Kitas und Schulen über die Jahre stetig verbessert hat und hohe Übereinstimmungen der Kompetenzeinschätzungsergebnisse in Kitas und Schulen festzustellen sind. Allerdings wird aber immer noch nicht in allen Hamburger Kitas und Grundschulen das Verfahren im Sinne der Standards umgesetzt. Hier wären ggf. Mechanismen zur Überprüfung der verbindlichen Umsetzung zu bestärken.

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 und es wird der Wunsch nach einer systematischen Rückmeldung zu den Ergebnissen der Kompetenzeinschätzung aus den Schulen geäußert. Diese könnten in den Kitas für die weitere Förderplanung genutzt werden. Vom IfBQ wird hierzu in Ergänzung des Verfahrens für den kommenden Durchgang ein Formblatt entwickelt, welches die Schulen zur Rückmeldung der Ergebnisse an die Kitas nutzen können.

# Anlagen

## Anlage I – Übersichten über Förderbedarfe

Tab. A.1 Dauer des Kitabesuchs zum Zeitpunkt der Vorstellung,  
Schuljahre 2012/13 bis 2016/17

Dauer des Kitabesuchs	2012/13 (N = 7.522)		2013/14 (N = 10.610)		2014/15 (N = 10.931)		2015/16 (N = 11.013)		2016/17 (N = 11.268)	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anzahl	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
weniger als 1 Jahr	779	10,4	881	8,3	1.055	1.055	1.073	9,7	1.055	9,4
1 bis 2 Jahre	2.495	33,2	3.005	28,3	2.323	2.323	2.384	21,6	2.323	20,6
2 bis 3 Jahre	2.154	28,6	3.280	30,9	3.277	3.277	3.520	32,0	3.277	29,1
mehr als 3 Jahre	2.094	27,8	3.444	32,5	4.613	4.613	4.036	36,6	4.613	40,9

Tab. A.2 Ausgeprägter Förderbedarf nach Kompetenzbereich und Migrationshintergrund,  
Schuljahre 2012/13 bis 2016/17

Kompetenzbereich	ausgeprägter Förderbedarf (Anteil in Prozent)									
	Kinder <b>ohne</b> Migrationshintergrund					Kinder <b>mit</b> Migrationshintergrund				
	12/13	13/14	14/15	15/16	16/17	12/13	13/14	14/15	15/16	16/17
Selbstkompetenz	2,2	1,9	1,7	1,9	2,0	6,7	3,6	3,1	3,9	4,1
Soziale Kompetenzen	2,0	1,8	1,5	1,7	2,2	7,0	3,8	3,4	3,7	4,2
Lernmethodische Kompetenzen	2,2	2,2	1,9	2,0	2,1	8,4	5,6	4,4	5,3	6,1
Motorische Kompetenzen	2,7	2,7	2,0	2,4	2,2	6,6	3,7	3,7	3,3	3,4
Sprachkompetenz Deutsch	2,3	2,7	2,1	2,3	2,3	23,5	25,0	21,8	24,9	27,8

Tab. A.3 Förderbedarf im Bereich Selbstkompetenzen nach Schulregion, Schuljahre 2012/13 bis 2016/17

SR	Schulregion	Förderbedarf Selbstkompetenzen				
		2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
1	Mitte	3,8	2,6	2,4	2,8	2,8
2	Billstedt/Horn	5,9	5,1	4,6	4,3	4,0
3	Wilhelmsburg	3,9	3,1	3,5	6,0	5,5
4	Altona/Bahrenfeld	3,2	1,5	1,7	1,9	1,6
5	Lurup/Osdorf	3,4	3,4	4,0	4,3	3,8
6	Blankenese	3,2	2,0	0,9	1,1	1,9
7	Othmarschen	2,0	1,3	1,6	1,3	1,7
8	Eimsbüttel	2,4	0,4	1,0	1,2	0,5
9	Stellingen	1,8	1,2	1,3	1,7	2,3
10	Niendorf/Lokstedt	3,2	1,4	1,6	2,3	2,9
11	Eidelstedt/Schnelsen	6,4	4,7	2,5	3,0	2,5
12	Eppendorf/Winterhude	6,8	0,3	1,4	1,2	1,4
13	Barmbek	3,3	2,6	2,6	3,4	2,3
14	Langenhorn	2,5	2,4	1,4	2,1	2,9
15	Wandsbek/Jenfeld	5,5	3,4	2,9	4,1	3,6
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	7,4	4,3	3,6	2,9	3,8
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	1,6	1,3	1,8	1,7	1,8
18	Walddörfer	3,2	2,0	1,4	0,9	1,5
19	Rahlstedt	4,6	3,8	1,6	4,1	2,4
20	Bergedorf	4,4	3,7	2,8	2,9	4,5
21	Harburg/Eißendorf	7,1	3,8	4,4	4,4	4,6
22	Neugraben/Finkenwerder	6,2	2,6	3,7	4,9	4,6
	<b>Gesamt</b>	<b>4,3</b>	<b>2,7</b>	<b>2,5</b>	<b>2,9</b>	<b>2,9</b>

Tab. A.4 Förderbedarf im Bereich Soziale Kompetenzen nach Schulregion,  
2012/13 bis 2016/17

SR	Schulregion	Förderbedarf Soziale Kompetenzen				
		2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
1	Mitte	4,3	2,8	3,0	3,8	2,4
2	Billstedt/Horn	6,5	5,4	4,5	4,1	5,0
3	Wilhelmsburg	6,1	3,5	3,5	4,4	6,0
4	Altona/Bahrenfeld	3,4	1,6	1,6	1,5	1,5
5	Lurup/Osdorf	3,5	4,1	5,8	4,6	3,8
6	Blankenese	3,0	2,3	0,9	1,3	2,7
7	Othmarschen	2,3	0,8	2,4	0,8	2,2
8	Eimsbüttel	2,9	1,0	0,5	0,7	0,9
9	Stellingen	1,6	2,0	1,3	2,1	1,3
10	Niendorf/Lokstedt	2,7	1,7	1,1	2,0	2,4
11	Eidelstedt/Schnelsen	4,3	5,1	2,4	2,1	3,2
12	Eppendorf/Winterhude	7,8	0,6	1,0	1,3	1,4
13	Barmbek	3,3	3,6	2,9	3,5	2,,7
14	Langenhorn	2,8	2,2	1,7	1,9	2,7
15	Wandsbek/Jenfeld	5,4	3,4	2,5	3,5	3,3
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	7,2	4,3	3,8	3,8	4,1
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	2,1	1,2	1,8	1,7	2,6
18	Walddörfer	3,0	2,5	2,2	1,1	2,0
19	Rahlstedt	5,1	4,4	1,6	3,6	3,1
20	Bergedorf	5,2	3,3	3,0	2,8	4,7
21	Harburg/Eißendorf	6,8	4,1	4,0	4,4	4,3
22	Neugraben/Finkenwerder	5,1	3,3	4,0	4,1	4,2
	<b>Gesamt</b>	<b>4,4</b>	<b>3,0</b>	<b>2,6</b>	<b>2,8</b>	<b>3,1</b>

Tab. A.5 Förderbedarf im Bereich Lernmethodische Kompetenzen nach Schulregion,  
Schuljahre 2012/13 bis 2016/17

SR	Schulregion	Förderbedarf Lernmethodische Kompetenzen				
		2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
1	Mitte	5,9	5,6	3,5	4,4	4,9
2	Billstedt/Horn	8,1	6,4	6,6	5,6	6,4
3	Wilhelmsburg	6,9	6,3	3,7	7,3	6,9
4	Altona/Bahrenfeld	3,9	2,8	2,6	1,8	1,7
5	Lurup/Osdorf	3,7	4,4	6,0	7,8	5,2
6	Blankenese	2,5	1,7	1,7	0,7	2,5
7	Othmarschen	2,7	1,5	1,4	1,0	1,2
8	Eimsbüttel	2,9	0,9	1,0	0,2	0,9
9	Stellingen	2,3	1,9	1,5	1,4	1,9
10	Niendorf/Lokstedt	2,8	1,6	1,1	3,0	3,3
11	Eidelstedt/Schnelsen	6,0	4,3	3,8	3,2	3,5
12	Eppendorf/Winterhude	6,7	0,9	1,9	1,5	1,4
13	Barmbek	3,4	3,6	3,2	3,4	3,2
14	Langenhorn	3,1	2,9	1,9	3,8	3,2
15	Wandsbek/Jenfeld	7,2	4,8	3,6	5,7	4,5
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	6,5	5,7	4,7	3,6	4,7
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	2,8	1,8	2,8	1,7	1,8
18	Walddörfer	3,8	2,0	1,6	2,1	2,4
19	Rahlstedt	7,7	4,8	2,7	4,2	4,6
20	Bergedorf	5,4	4,7	3,1	4,1	6,3
21	Harburg/Eißendorf	9,0	6,5	5,5	6,7	6,7
22	Neugraben/Finkenwerder	7,4	4,3	5,3	6,3	5,8
	<b>Gesamt</b>	<b>5,2</b>	<b>3,8</b>	<b>3,3</b>	<b>3,7</b>	<b>3,9</b>

Tab. A.6 Förderbedarf im Bereich Motorische Kompetenzen nach Schulregion, 2012/13 bis 2016/17

SR	Schulregion	Förderbedarf Motorische Kompetenzen				
		2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
1	Mitte	3,5	2,7	3,1	2,8	3,5
2	Billstedt/Horn	5,5	5,8	4,9	4,2	3,6
3	Wilhelmsburg	6,9	3,4	2,9	5,4	3,8
4	Altona/Bahrenfeld	3,3	2,1	2,0	1,6	2,2
5	Lurup/Osdorf	2,9	4,1	3,4	6,0	3,8
6	Blankenese	3,2	2,2	1,7	1,3	1,3
7	Othmarschen	1,7	0,8	3,3	1,6	1,9
8	Eimsbüttel	3,4	0,6	0,3	0,7	1,4
9	Stellingen	1,5	2,4	1,8	1,9	1,5
10	Niendorf/Lokstedt	3,4	1,2	2,4	3,4	2,2
11	Eidelstedt/Schnelsen	6,0	4,7	3,2	3,2	1,2
12	Eppendorf/Winterhude	7,2	0,9	2,6	1,6	1,7
13	Barmbek	3,4	4,1	2,4	2,5	2,3
14	Langenhorn	3,3	4,1	1,7	2,1	2,9
15	Wandsbek/Jenfeld	5,4	3,1	3,1	3,8	3,4
16	Bramfeld/Steilshoop/Farmsen	6,9	3,9	5,4	2,9	3,5
17	Poppenbüttel/Wellingsbüttel	3,7	2,6	2,1	2,2	1,4
18	Walddörfer	3,8	2,4	2,2	1,9	2,4
19	Rahlstedt	6,1	3,4	1,3	2,9	3,6
20	Bergedorf	5,2	4,7	4,1	3,4	3,6
21	Harburg/Eißendorf	7,6	6,2	3,2	4,3	3,1
22	Neugraben/Finkenwerder	6,0	1,9	5,3	3,5	3,8
	<b>Gesamt</b>	<b>4,7</b>	<b>3,2</b>	<b>3,0</b>	<b>2,9</b>	<b>2,7</b>

## Anlage II – Instrumente

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

Vorstellungsverfahren für Viereinhalbjährige gemäß § 42 Abs. 1 HmbSG

### Einschätzung der Kompetenzen des Kindes

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

Kita Name und Anschrift (ggf. Stempel)	Kita-Nr. _____ <sup>1</sup>
Datum:	
Ausführende Person:	

<b>Vor- und Nachname des Kindes:</b>	Geschlecht: <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> weiblich								
CODE für das Kind <sup>2</sup>	<table border="1" style="width: 100%; height: 30px; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> </tr> </table>								

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.)*

<b>Ich-Kompetenzen (Selbstkonzept, Motivation, Emotionen)</b>		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):						

<sup>1</sup> Die Kita-Nummer ist in den von der BASFI zugesandten Zahlungsbriefen aufgeführt.

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



<b>2 Soziale Kompetenzen</b>		sehr schwach / 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):						
<b>3 Lernmethodische Kompetenzen und kognitive Entwicklung</b>						
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):						
<b>4 Sachkompetenzen: Körper und Bewegung</b>						
Koordination	Das Kind zeigt Koordinationsvermögen (beim Balancieren das Gleichgewicht halten, auf einem Bein stehen/hüpfen, „Hampelmannsprünge“, Hindernissen ausweichen).					
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):						

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

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

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

- 1 Laufende Therapien oder Fördermaßnahmen**       keine       nicht bekannt
- Logopädie       Ergotherapie       Physiotherapie       Spieltherapie       Heilpädagogik
- Sprachförderung findet in der Kita statt     andere, und zwar: \_\_\_\_\_
- Eingliederungshilfe / Integrationsplatz in der Kita:       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"/>
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"/>	

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

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

#### 4 Informationen zum Hintergrund

Geburtsjahr des Kindes: \_\_\_\_\_

Aktueller Umfang der Betreuung: (Stunden pro Tag) \_\_\_\_\_

Seit wann wird das Kind in einer Kita betreut? (Datum) \_\_\_\_\_

Staatsangehörigkeit des Kindes:  deutsch  andere, und zwar: \_\_\_\_\_

Geburtsland des Kindes:  Deutschland  anderes, und zwar: \_\_\_\_\_

Staatsangehörigkeit der Sorgeberechtigten:  deutsch  andere, und zwar: \_\_\_\_\_

Geburtsland der Sorgeberechtigten:  Deutschland  anderes, und zwar: \_\_\_\_\_

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

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

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

\_\_\_\_\_

#### 5 Besonderheiten des Kindes

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

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

Kita

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

Benennen Sie bitte ggf. die abweichenden Punkte.

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

Schule

## Protokollbogen C (nur von der Schule zu nutzen, wenn kein B-Bogen bis 31.10.2016 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 31.10.2016 vorliegt, ist der Bogen C komplett auszufüllen. Die Fragen auf Seite 2 und 3 stellen eine in Schulen einzusetzende Kurzfassung des Kita-Bogens A zur Kompetenzeinschätzung dar. Sie sind Grundlage für die Zusammenfassung auf diesem Deckblatt.

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

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

- 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"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: left;">einfacher Förderbedarf <input type="checkbox"/></td> <td style="width: 50%;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	einfacher Förderbedarf <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
einfacher Förderbedarf <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)*

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

#### 4 Einschätzung der Kompetenzen in der Schule

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

		sehr schwach / sehr wenig	schwach / wenig	mittel / altersgemäß	stark / weit	sehr stark / sehr weit
<b>1 Ich-Kompetenzen (Selbstkonzept, Motivation, Emotionen)</b>						
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.					
<b>2 Soziale Kompetenzen</b>						
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.					
<b>3 Kognitive Entwicklung, lernmethodische Kompetenzen</b>						
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.					
<b>4 Sachkompetenzen: Körper und Bewegung</b>						
Koordination	Das Kind zeigt Koordinationsvermögen (beim Balancieren das Gleichgewicht halten, auf einem Bein stehen / hüpfen, „Hampelmannsprünge“, Hindernissen ausweichen).					
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).					
<b>5 Sachkompetenzen in den Bereichen Kunst und Gestalten, mathematische Kenntnisse und Fertigkeiten</b>						
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).					

<b>6 Sprachkompetenz im Bereich der deutschen Sprache</b>		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: \_\_\_\_\_

**Wird das Kind institutionell betreut** (in einer Kita oder Tagespflegestelle)?

- ja, in einer **Kita**, seit \_\_\_\_\_ (Datum) aktueller Betreuungsumfang \_\_\_\_\_ Stunden pro Tag  
 ja, in einer **Tagespflegestelle**, seit \_\_\_\_\_ (Datum) aktueller Betreuungsumfang \_\_\_\_\_ Stunden pro Tag  
 nein  
 unbekannt

**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