

Der 2. Bielefelder Bildungstag: frühkindliche Bildung im Fokus



1



¹ Bei den Bildern (Auswahl) handelt es sich um eigens für den 2. Bielefelder Bildungstag angefertigte Bilder von Schülerinnen und Schülern der Bückardtschule (Grundschule) und KiTa-Kindern im letzten KiTa-Jahr der Kindermann-Stiftung. Nähere Informationen hierzu unter dem letzten Punkt „Schule aus Sicht von Kindern. Kinder malen für den Bielefelder Bildungstag“.

Herausgeber:

Nathalie Bender, Universität Bielefeld, Postfach 10 01 31, 33501 Bielefeld
Robert Stölner, Stadt Bielefeld, Niederwall 25, 33597 Bielefeld

Tagungsband 2. Bielefelder Bildungstag (BiBit): Frühkindliche Bildung, Bielefeld,
26.10.2012

Stadt Bielefeld, 2013

DOI: 10.2390/biecoll-bibit2012

Inhaltsverzeichnis

Pit Clausen

Bildung als Zukunftsschlüssel für die Kommune	5
1 Der Bielefeld-Pakt und das Thema Bildung	5
2 Ziel des Tagungsbandes	6
3 Danksagung	6
4 Literatur	7
5 Ansprechpartner	7

Nathalie Bender, Robert Stölner

Der Bielefelder Bildungstag. Ein Kooperationsprojekt zwischen der Stadt

Bielefeld und der Universität Bielefeld	8
1 Innovation durch Kooperation – Bielefeld eine <i>Lernende Region</i>	8
2 Idee und Organisation des 2. Bielefelder Bildungstages.....	9
3 Der Tagungsband	11
4 Literatur.....	11
5 AnsprechpartnerIn	12
6 Anhang: Ablauf des 2. Bielefelder Bildungstages und die Workshops.....	13

Manfred Holodynski

Einführungsvortrag: Wie frühkindliche Bildung gelingt?!	17
1 Die gesellschaftlichen Anforderungen an die elementare Bildungsarbeit	17
2 Der Beitrag der Bildungspläne.....	18
3 Der Qualitätszirkel der Bildungsarbeit.....	18
4 Literatur.....	22
5 Ansprechpartner	22

Susanne Miller, Birgit Holler-Nowitzki, Katrin Velten, Sinem Gündogdu

Workshop 1: Kinder stärken – Resilienzförderung („Widerstandsfähigkeit“)

im Übergangsbereich	23
1 Resilienz in Theorie und Praxis	23
2 Literatur.....	25
3 Ansprechpartnerinnen.....	25

Uli Ebenfeld

Workshop 2: Diagnose und Förderung im Übergang vom Elementar- zum

Primarbereich – vom Defizit zur Stärke	26
1 Der Workshop – eine Zusammenfassung	26
2 Der Workshop in Schaubildern	27
3 Ansprechpartner	33
4 Anhang	33

Dorothee Seeger, Elmar Souvignier

Workshop 3: Bildungsdokumentation, die gelingt!	40
1 Das Screening	40

2 Woher weiß man, welche Kompetenzen für die kindliche Entwicklung relevant sind?.....	41
3 Worin besteht der Vorteil von Durchführungsaufgaben?.....	41
4 Details zum BIKO-Screening.....	42
5 Literatur.....	43
6 AnsprechpartnerIn.....	43
Workshop 4: Sprachförderung im Elementarbereich – ein Gewinn für das Kind und die Schule	44
1 Claudia Riemer	
Bedeutung der Bildungssprache und damit verbundene Schwierigkeiten für Kinder mit Migrationshintergrund.....	44
2 Birgit May, Karl-Heinz Voßhans	
Sprachförderung im Elementarbereich: Fest-stellung des Sprachförderbedarfs, Organisation/Durchführung und Evaluation	45
2.1 Sprachförderung im Elementarbereich nach dem Bielefelder Modell	
„Miteinander reden, miteinander leben. Sprachförderung. Gut für Bielefeld.“ ...	45
2.2 Organisation und Durchführung der Sprachförderung	46
2.3 Evaluation der Sprachförderung (Instrument: Beobachtungsbogen „Sismik“)	
Erhebungszeitraum 03/2011–06/2012).....	46
2.4 Ergebnisse aus der Diskussion der beiden Fragestellungen.....	48
2.5 Anhang	50
3 Literatur.....	53
4 AnsprechpartnerInnen	53
Andrea Peter-Koop	
Workshop 5: Bedeutung, Erfassung und Förderung früher mathematischer Fähigkeiten.....	54
1 Forschungsstand, hilfreiche Verfahren und Maßnahmen.....	54
2 Literatur.....	55
3 Ansprechpartnerin	55
Malgosia Lademann-Böhmer	
Workshop 6: Hochbegabte Kinder – Erkennen, fördern, fordern	56
1 Was ist Hochbegabung?.....	56
2 Häufigkeit von Hochbegabung.....	58
3 Häufige Merkmale und Eigenschaften bei hochbegabten Kindern.....	58
4 Förderansätze.....	59
5 Literatur.....	59
6 Ansprechpartnerin	59
Schule aus Sicht von Kindern. Kinder malen für den Bielefelder Bildungstag	60
1 Bilder der Bückardtschule.....	60
2 Bilder der Kindertagesstätte Kindermann-Stiftung	61

Pit Clausen²

Bildung als Zukunftsschlüssel für die Kommune

1 Der Bielefeld-Pakt und das Thema Bildung

Die Bedeutung von Bildung für die Menschen und auch für eine lebendige sowie attraktive Kommune kann gar nicht hoch genug veranschlagt werden: Möglichkeit zum sozialen Aufstieg, Armutsreduzierung, Schutz vor Krankheit sowie Bildung als Wert an sich sind nur einige Beispiele dafür. Nicht zuletzt die gesamte Entwicklung einer Stadt, bezogen auf politische, soziale, ökonomische und ökologische Aspekte, hängt von mündigen Bürgerinnen und Bürgern ab. Bildung ist damit eines der, wenn nicht das Zukunftsthema einer Kommune und damit der Stadtgesellschaft. Aufgrund der herausragenden Bedeutung von Bildung ist sie konsequenterweise ein Handlungsfeld des „Bielefeld-Paktes“, der langfristige Planungen auf eine verlässliche und kontinuierliche Grundlage stellen will. Beim Bielefeld-Pakt handelt es sich um einen von mir initiierten Prozess, in dem einzelne Schritte gemeinsam – mit Beteiligung aller Bielefelder Bürgerinnen und Bürger – entwickelt und verfolgt werden sollen. Die Bürgerinnen und Bürger können sich dabei mit Vorschlägen inhaltlich einbringen (<http://www.bielefeld.de/de/rv/bip/imm/>). Ziel ist die Planungssicherheit für eine langfristige Stadtentwicklung in den Bereichen Bildung, Klimaschutz und Wirtschaftsförderung. Sie sind die drei Zukunftsthemen der Stadt Bielefeld.

Ausgegangen wird im Bereich Bildung in Bielefeld von einem ganzheitlichen Bildungsbegriff. So werden die Angebote und Maßnahmen unter dem Leitziel des „Lebenslangen Lernens“ subsumiert. Minimalziel ist dabei, dass keine Jugendliche und kein Jugendlicher das Bildungssystem ohne Abschluss verlässt. Den Prozess hierzu will die Stadt Bielefeld aktiv gestalten. Dabei will sie nicht nur ihrer Pflicht als Trägerin vieler Bildungseinrichtungen gerecht werden, sondern sich ausdrücklich ihrer Verantwortung für die Entwicklung der Stadt stellen. Bielefeld will möglichst viele Akteure und weitere Angebotsträger einbeziehen, zur Mitarbeit motivieren und sich auf diese Weise zur „Stadt der Bildung“ weiterentwickeln.

Übergreifende und spezifische Angebote zeichnen Bildung aus. Hervorzuheben ist hierbei der Aufbau einer „Bildungsregion Bielefeld“, die auf dem Kooperationsvertrag der Stadt Bielefeld und dem Land NRW zur Entwicklung eines Bildungsnetzwerkes fußt. Die spezifischen Angebote richten sich nach den Lebensphasen der Menschen und damit an ihre Bildungsbiografie und beinhalten zielgruppenspezifische Angebote. Letztere umfassen individuelle Problemlagen, bildungsferne Schichten sowie Alleinerziehende. Die Lebensphasen beginnen beim Elementarbereich, Kinder und Jugendliche, Jugendliche und Erwachsene, Erwachsene und enden bei den Seniorinnen und Senioren. Besonderen Wert legt die Stadt Bielefeld darauf, dass diese Ziele mit der demografischen Entwick-

² Pit Clausen ist seit 21. Oktober 2009 Oberbürgermeister der Stadt Bielefeld.

lung und dem demografiepolitischen Ziel „Wir lernen lebenslang!“ im Demografiekonzept der Stadt verknüpft sind. Folgendes Schaubild veranschaulicht dies:



Aufgrund der vorgegebenen Struktur lassen sich Maßnahmen der Stadt Bielefeld dem jeweiligen Bereich zuordnen, kategorisieren und perspektivisch am Ziel messen.

2 Ziel des Tagungsbandes

Der Bielefelder Bildungstag, der am 26. Oktober 2012 zum zweiten Mal stattfand, ist eine Veranstaltung, die im Rahmen des Bielefeld-Paktes i.d.R. einmal jährlich stattfindet und den aufgezeigten Prozess unterstützen soll, indem ein bestimmtes Thema oder Themen in einem Theorie-Praxis-Dialog bearbeitet werden. Nutznießer der wissenschaftlichen Erkenntnisse sollen neben den Bürgerinnen und Bürgern insbesondere die professionellen Kräfte sein, die sich in ihrem praktischen Alltag mit dem jeweiligen Thema beschäftigen. Dabei stehen nicht allein die neuesten Daten und Fakten aus der Wissenschaft im Vordergrund, vielmehr soll durch den Dialog in der Veranstaltung eine Brücke zur Praxis bzw. zum Alltag geschlagen werden und die Erkenntnisse in den Alltag einfließen, seien es weitere Anregungen und Ideen, in einen gemeinsamen Austausch kommen, sei es über Projekte, wie bspw. Evaluationen von Praxisprojekten, das Aufzeigen von Praxisproblemen für neue Forschungsvorhaben oder einfach Kontakte, von denen beide Seiten profitieren können.

Dazu dient auch der hier vorliegende Tagungsband, der in komprimierter Form die wichtigsten Ergebnisse vorstellt, Literatur zur Vertiefung bereithält und Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für weitergehende Fragen benennt.³

3 Danksagung

Es freut mich ganz besonders, dass die *Universität Bielefeld* nicht nur ihr Know-how, sondern auch Ressourcen zur Verfügung stellt, damit diese Veranstaltung zum zweiten Mal durchgeführt werden konnte. Meinen herzlichsten Dank an dieser Stelle für diese tolle Kooperation. Ebenso geht mein Dank an alle, die zur Verwirklichung dieses Ta-

³ Ein Teil des Artikels wurde bereits in der Zeitschrift „Innovative Verwaltung“ veröffentlicht (s. Literatur).

gungsbandes beigetragen und natürlich den 2. Bielefelder Bildungstag erst möglich gemacht haben: an die *Bückardtschule* für die Zurverfügungstellung ihrer Räumlichkeiten, an *Bielefeld 2000plus* für die Vorbereitung und Moderation sowie an den *Bielefelder Konsens. Pro Bielefeld e.V.* für die finanzielle Unterstützung des 2. Bielefelder Bildungstages.

Allen Leserinnen und Lesern wünsche ich viele interessante und spannende Anregungen mit diesem Tagungsband.

4 Literatur

Clausen, P./Stölner, R. (2012): Bielefeld-Pakt – eine langfristige Strategie für die Stadtentwicklung. In: *Innovative Verwaltung*. Jg. 34, Heft 11, S. 17-19.

5 Ansprechpartner

Pit Clausen
Oberbürgermeister der Stadt Bielefeld

Dr. Robert Stölner
Stadt Bielefeld
Büro des Oberbürgermeisters
Niederwall 25
33597 Bielefeld

Tel: 0521 51-2010

E-Mail: robert.stoelner@bielefeld.de

Nathalie Bender, Robert Stölner

Der Bielefelder Bildungstag. Ein Kooperationsprojekt zwischen der Stadt Bielefeld und der Universität Bielefeld

1 Innovation durch Kooperation – Bielefeld eine *Lernende Region*

Das Konzept der *Lernenden Region* ist vor dem Hintergrund der europäischen Diskussion, speziell zum lebenslangen Lernen, zu einem zentralen Thema in Wissenschaft, Praxis und Politik geworden und hat dort seit Mitte der 1990er Jahre eine zunehmende Bedeutung als Steuerungsmodell gefunden. Es nimmt, stärker als traditionelle Ansätze dies tun, auch das soziale und kulturelle Kapital⁴ einer Region in den Blick und kann als Antwort auf einen bedeutenden Strukturwandel verstanden werden, den das Bildungssystem, die Arbeitswelt und auch die gesellschaftliche Organisation erfahren haben. „Unter einer Lernenden Region werden die Handlungsbedingungen in einem sozialen Raum verstanden, die es den unterschiedlichen Akteuren, Individuen wie Organisationen, erlauben, sich verändernden Bedingungen über innovative und kreative Lernprozesse flexibel und optionsreich anzupassen“ (Matthiesen/Reutter 2003: 5). Hierbei stehen nicht nur ökonomische und organisationsbezogene Fragen im Mittelpunkt. Vielmehr bringt dieser Perspektivwechsel eine intensive Auseinandersetzung mit neuen Lehr- und Lernkulturen mit sich, der sich mit der generellen Erweiterung von Lernbereichen beschäftigt. Im Mittelpunkt steht hierbei die Schaffung und Weiterentwicklung einer regionalen Lernkultur, die vor allem die Persönlichkeitsentwicklung aller Bewohner und ihre (Weiter-)Bildung zum Ziel hat (Schüßler/Thurnes 2005). Die Weiterbildung wird mit kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Aspekten der eigenen unmittelbaren Lebensumgebung verbunden (Schüßler/Thurnes 2005: 69) und der Lernbereich wird durch neue Kooperationen und Vernetzungen erweitert. Netzwerke und Kooperationen sind zusätzlich ein wichtiges Element, wachsenden Ansprüchen gerecht zu werden und neue Aufgaben gemeinsam und damit auch effektiver und effizienter bewältigen zu können (Gnahs 2006). Die Vernetzung verschiedener Akteure aus Wirtschaft und Bildung, Kultur und Politik soll die Erwartungen an die Innovationsfähigkeit einer Gesellschaft erfüllen, indem sie u.a. zu einer höheren Transparenz der Lernmöglichkeiten, gezielten Arrangements in Bildung und Weiterbildung, verbesserter Beratung von Individuen und Organisationen, kostensparender gemeinsamer Nutzung von Ressourcen u.v.m. führt (Matthiesen/Reutter 2003: 5). Sogenannte Supportstrukturen bieten durch die Sicherung und Bereitstellung von Lernwegen und Lernorten lernförderliche Kontexte und

⁴ Das soziale Kapital basiert nach Bourdieu auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe. Das Gesamtkapital aller Mitglieder dient hier allen als Sicherheit. Die Grundlage des Sozialkapitals sind materielle und symbolische Tauschbeziehungen. Durch den Austausch werden die Beziehungen erhalten und sogar verstärkt. Die Institutionalisierung des Sozialkapitals kann beispielsweise durch Familie, Schule oder Partei erfolgen (Bourdieu 1992: 63 f.). Kulturelles Kapital kann in drei Formen existieren: (1) Objektiviertes Kulturkapital: jegliche Form von kulturellen Gütern, wie Kunstwerke, Gemälde etc. (2) Inkorporiertes Kulturkapital: sämtliche kulturelle Fähigkeiten und Wissensformen die durch Bildung erworben und verinnerlicht werden (3) Institutionalisiertes Kulturkapital: existiert in Form von Bildungstiteln wie Schulabschluss oder Universitätsdiplom (Bourdieu 1983: 186 f.).

Arrangements (Schüßler/Thurnes 2005: 69). Die Potentiale aller regionalen Akteure werden mobilisiert und können aktiv genutzt werden.

Mit dem Ziel, die regionale Lernkultur aktiv zu gestalten und neue Möglichkeiten zu schaffen, entstand die Kooperation zwischen der Fakultät für Erziehungswissenschaften (Universität Bielefeld) und der Stadt Bielefeld. Ein Output dieser Kooperation ist der Bielefelder Bildungstag, der bereits zweimal zu verschiedenen Themen stattgefunden hat.

2 Idee und Organisation des 2. Bielefelder Bildungstages

Begonnen hatten die Planungen Anfang 2012 mit einer internen Arbeitsgruppe mit Akteuren der Stadt Bielefeld, Universität Bielefeld und Bielefeld 2000plus⁵. Aus dieser Arbeitsgruppe stammte die Idee für das Thema des 2. Bielefelder Bildungstages: *Frühkindliche Bildung*. Hierfür gab es zwei wichtige Gründe: Zum einen steht die Frühkindliche Bildung i.d.R. weniger im Fokus als beispielsweise Schule, obwohl bereits hier die Grundlagen für die eigene Bildungsbiografie gelegt werden (McKinsey & Company 2009: 15 f.; Hausner/Stölner 2011: 11 ff.). Zum anderen besitzt die Kommune in diesem Bereich die Steuerungshoheit und kann damit direkten Einfluss auf die frühkindliche Bildung nehmen, was z.B. in Bielefeld zu einer gut ausgebauten zusätzlichen Sprachförderung (Workshop 4) sowie Gesundheitsförderung und der Einführung einer wissenschaftlich fundierten Bildungsdokumentation für die städtischen Kindertagesstätten führte (Workshop 3).

Ferner war es die Idee der Organisatoren, den Bildungstag an Orten stattfinden zu lassen, die mit dem Thema eng verbunden sind. So kristallisierten sich die Volkshochschule mit einem großen Saal und die gegenüberliegende Bückardtschule – eine Grundschule – für die Workshops heraus. Damit steht der Bildungstag zu seiner begonnenen „Tradition“, Bildung in die Stadtgesellschaft zu holen – den Dialog mit dem (Bildungs-)Ort zu verbinden –, um so Bildung „greifbarer“ werden zu lassen.

Dank der guten Kontakte der Arbeitsgruppe zu Wissenschaft und Praxis konnten schnell Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie Praktikerinnen und Praktiker für den Tag gewonnen werden. Zudem gelang es, Projektbeispiele zwischen einzelnen Kindertagesstätten/Grundschulen und der Universität Bielefeld als Best-Practice vorstellen zu lassen. Ferner fand sich im Verein Bielefelder Konsens Pro Bielefeld e.V. ein großzügiger Sponsor für die Veranstaltung. Des Weiteren konnten über die Fakultät für Erziehungswissenschaften der Universität Bielefeld zwölf studentische Hilfskräfte geworben werden, die die Veranstaltung, insbesondere die Workshops, logistisch unterstützten und ohne deren Mithilfe die Organisation nicht möglich gewesen wäre. Die Teilnahme am 2. Bielefelder Bildungstag war kostenlos und erfolgte über eine schriftliche Anmeldung. Geladen waren Politik, Verwaltung, Interessengruppen im Bereich Bildung, die Bezirks-

⁵ Bei Bielefeld 2000plus handelt es sich um eine Initiative, die sich zum Ziel gesetzt hat, „die Vernetzung von Wissenschaft, Stadt und Region zu intensivieren und den institutionenübergreifenden Austausch von Expertenwissen zu fördern“ (<http://www.uni-bielefeld.de/bi2000plus/>, abgerufen am 18.03.2013).

regierung in Detmold, alle Erzieherinnen und Erzieher, alle Grundschullehrkräfte sowie alle Tagesmütter und -väter in Bielefeld. Die Veranstaltung war „ausverkauft“. Um 14 Uhr begann die Veranstaltung⁶ in der Volkshochschule der Stadt Bielefeld.

Größere Veranstaltungen für die Stadtgesellschaft zu organisieren sind für Städte in einer schwierigen finanziellen Situation immer eine besondere Herausforderung. Der 2. Bielefelder Bildungstag erfüllte gleich mehrere Voraussetzungen komplexer Veranstaltungsorganisation:

- Akquirierung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie der Praktikerinnen und Praktiker für die sechs Workshops und den Einführungsvortrag
- zwei Veranstaltungsorte
- mehrere Kooperationspartner
- Drittmittelbeschaffung

Das folgende Schaubild fasst die Organisation des 2. Bielefelder Bildungstages schematisch zusammen, aufgeteilt nach den beteiligten Einrichtungen:

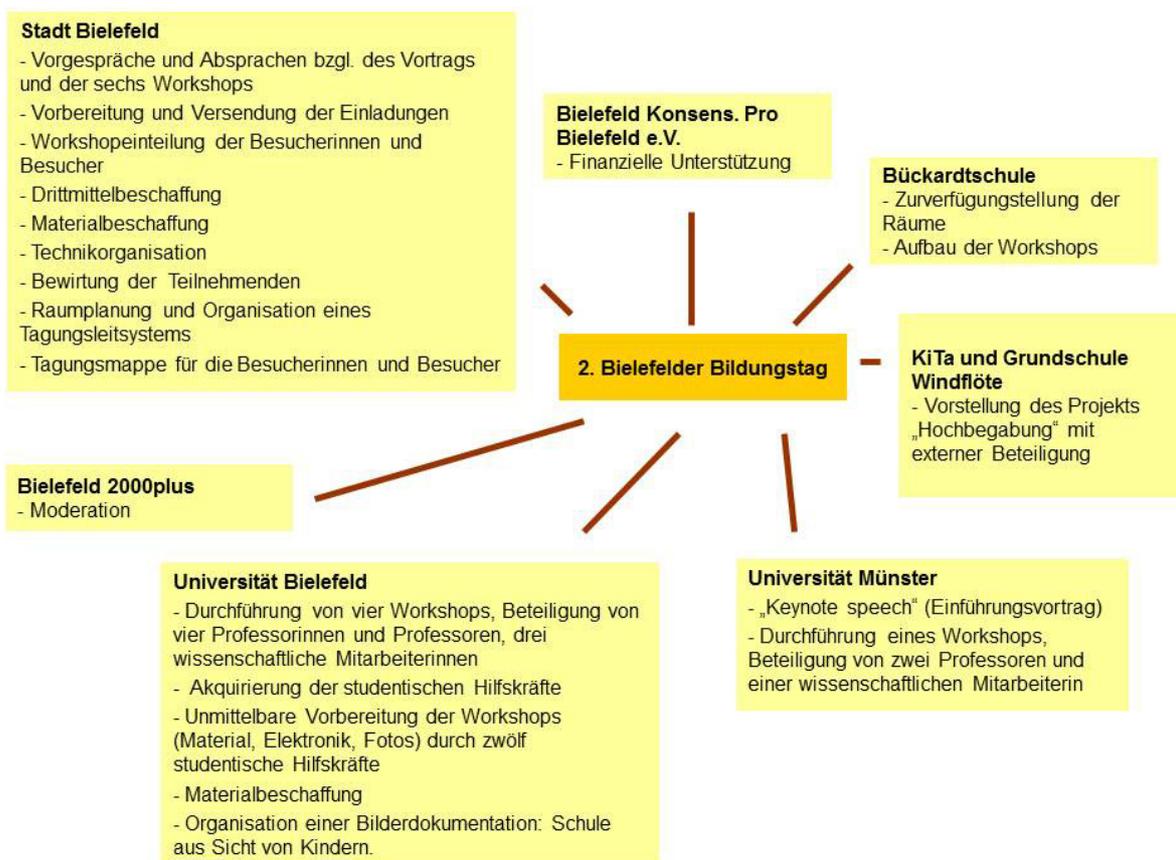


Abbildung: Organisation des 2. Bielefelder Bildungstages nach Einrichtung

⁶ Der genaue Ablauf des 2. Bielefelder Bildungstages und die Workshops sind im Anhang enthalten.

3 Der Tagungsband

Nach dem sehr gut besuchten 2. Bielefelder Bildungstag ließe sich ein schöner Schlussstrich nach dem Motto ziehen: „Organisiert, veranstaltet, abgehakt - auf zum nächsten Bildungstag“. Klassischerweise veröffentlicht man einen Tagungsband, um die Ergebnisse für die Teilnehmenden und weitere Interessierte festzuhalten. Dies ist zugleich unser Anliegen, obschon wir die Hoffnung hegen, dass sich ein noch größerer Mehrwert heraus ergibt. Wie bereits Oberbürgermeister Pit Clausen in seinem Beitrag erwähnt, ist das Ziel des Bielefelder Bildungstages, den Austausch zwischen Theorie und Praxis zu fördern und hierfür einen gemeinsamen Rahmen zu schaffen und damit letztlich den Austausch zwischen Stadtverwaltung und -gesellschaft sowie Universität zu intensivieren.

Den Eröffnungsvortrag in diesem Tagungsband über „*Wie frühkindliche Bildung gelingt!*“ hielt Manfred Holodynski von der Universität Münster. Im Mittelpunkt stand ein Screeningverfahren, dass die Bildungsarbeit in der KiTa professionell unterstützt. Nach einer kurzen Pause schlossen sich die Workshops in der Volkshochschule und in der Bückardtschule an. Das Team um Susanne Miller von der Universität Bielefeld mit Birgit Holler-Nowitzki, Katrin Velten und Sinem Gündogdu beschäftigte sich in *Workshop 1* mit Resilienz, ihren Grundlagen, der Bedeutung und der Stärkung von Resilienz. Michael Urban von der Universität Münster und Uli Ebenfeld, Schulleiter der Osningschule (Grundschule in Bielefeld), stellten im *Workshop 2* ein Diagnoseverfahren anhand einer „Livesituation“ im Übergang vom Elementar- zum Primarbereich vor. Dorothee Seeger und Elmar Souvignier vertieften im *Workshop 3* das Screeningverfahren BIKO (Bildung im Kindergarten organisieren). Im *Workshop 4* behandelten Claudia Riemer von der Universität Bielefeld, Birgit May und Karl-Heinz Voßhans von der Stadt Bielefeld sowie Gitta Trachte, Schulrätin für Grundschulen in Bielefeld, u.a. die Fragestellungen „Welche Schwierigkeiten haben Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erlernen?“, „Wie funktioniert Sprachförderung im Elementarbereich?“ und „Welches Sprachkompetenzniveau sollen Kinder mit Sprachförderbedarf bei Eintritt in die Schule erreichen?“. Andrea Peter-Koop, ebenfalls von der Universität Bielefeld, stellte im *Workshop 5* die Bedeutung von mathematischen Vorläuferfähigkeiten vor, das Erkennen und die Fördermöglichkeiten. Malgorzata Lademann-Böhmer, Gabi Sträter, Beate Köhler, Marie-Theres Kunert und Sabine Wahrenburg hatten hochbegabte Kinder im *Workshop 6* zum Thema, insbesondere das Erkennen von Hochbegabung und diesbezügliche Fördermöglichkeiten. Am Ende des Tagungsbandes finden sich die Bilder von Schülerinnen und Schüler der Bückardtschule (Grundschule) und den KiTa-Kindern im letzten KiTa-Jahr der Kindermann-Stiftung zum Thema „Schule aus Sicht von Kindern“.

4 Literatur

Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital; In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.). Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt, Sonderband 2. Göttingen, S. 183-198.

- Bourdieu, Pierre (1992): *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. Margareta Steinrücke (Hrsg.). Hamburg: VSA-Verlag.
- Gnahn, D. (2012): Kommunale Kooperation – Gestaltungskompetenzen in Bildungslandschaften. In: *Bleckmann, P./ Schmidt, V. (Hrsg.): Bildungslandschaften*. Wiesbaden: VS.
- Hausner, K. H./ Stölner, R. (2011): Bildungsinvestitionen und Wirtschaftswachstum. In: *Unterrichtsblätter*. Jg. 50, Heft 1, S. 9-15.
- Matthiesen, U./ Reutter, G. (Hrsg.) (2003): *Lernende Region – Mythos oder lebendige Praxis?*. Bielefeld: Bertelsmann.
- McKinsey & Company (2009): *Zukunftsfähig durch Bildung*. Robert Bosch Stiftung (Hrsg.). Stuttgart.
- Schüßler, I./ Thurnes, C. M. (2005): *Lernkulturen in der Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann (Studientexte für Erwachsenenbildung).

5 AnsprechpartnerIn

Dipl. Päd. Nathalie Bender
Universität Bielefeld
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld

Tel.: 0521 106-4567

E-Mail: nathalie.bender@uni-bielefeld.de

Dr. Robert Stölner
Stadt Bielefeld
Büro des Oberbürgermeisters
Niederwall 25
33597 Bielefeld

Tel: 0521 51-2010

E-Mail: robert.stoelner@bielefeld.de

6 Anhang: Ablauf des 2. Bielefelder Bildungstages und die Workshops

Informationen zum Ablauf der Veranstaltung:

14:00-14:20 Uhr VHS Murnausaal	Begrüßung durch Herrn Dr. Udo Witthaus, Dezernent für Schule, Bürger, Kultur der Stadt Bielefeld
14:20-15:50 Uhr, VHS Murnausaal	„Wie frühkindliche Bildung gelingt!?“ Prof. Dr. Manfred Holodynski, Professur für Entwicklungspsychologie am Institut für Psychologie in Bildung und Erziehung der Universität Münster
15:50-16:20 Uhr, VHS Kleiner Saal (EG)	Kaffeepause und Bildershow Vorstellung von KiTa und Schule aus Sicht der Kinder
16:20-17:50 Uhr VHS und Bückardt- Heeper schule	Workshops Workshop 1 in der VHS, Workshop 2-6 in der Bückardtschule, Straße 50, ca. 150 m von der VHS entfernt
18:05-18:15 Uhr VHS Murnausaal	Kurze Zusammenfassung der Workshops
18:15-19:00 Uhr VHS Murnausaal	Abschlussdiskussion Frau Gisela Klasing-Zippel (Leiterin KiTa Stadtheider Straße), Herr Dr. Udo Witthaus, Herr Prof. Dr Manfred Holodynski, Herr Uli Ebenfeld (Leiter Osningschule)
Ab 19:00 Uhr VHS Kleiner Saal (EG)	Ausklang mit Imbiss und Bildershow Vorstellung von KiTa und Schule aus Sicht der Kinder

Die Veranstaltung wird moderiert von Herrn Şenol Keser von Bielefeld 2000plus.

Workshops	OrganisatorenInnen	Zeit: 16:20-17:50 Uhr Ort
<p>1. Kinder stärken – Resilienzförderung („Widerstandsfähigkeit“) im Übergangsbereich</p> <p>Wie können sich Kinder trotz ungünstiger und risikobelasteter Lebensumstände positiv entwickeln?</p> <p>Was sind die Grundlagen von Resilienz?</p> <p>Welche Bedeutung spielen sozial-emotionale Kompetenzen für die Resilienz?</p>	<p>- Prof. Dr. Susanne Miller, Professorin für Grundschulpädagogik, Universität Bielefeld</p> <p>- Dr. Birgit Holler-Nowitzki, Universität Bielefeld, Schulentwicklung und Schulorganisation, Resilienz</p> <p>- Katrin Velten, wiss. Mitarbeiterin, Universität Bielefeld, Selbstwirksamkeitserfahrungen von Kindern im Übergang</p> <p>- Sinem Gündogdu, wiss. Mitarbeiterin Universität Bielefeld, Kindheitsforschung und Übergang vom KiTa in die Grundschule</p>	<p>Volkshochschule (VHS) Ravensberger Park 1, E 14 Erdgeschoss</p>
<p>2. Diagnose und Förderung im Übergang vom Elementar- zum Primarbereich – vom Defizit zur Stärke</p> <p>Was sind die Grundlagen von Diagnoseverfahren und welchen Nutzen haben sie?</p> <p>Wie funktioniert die Verknüpfung von Diagnoseverfahren mit Elterngesprächen sowie Förderkonzepten?</p> <p>Wie läuft ein Diagnoseverfahren ab („Livesituation“)?</p>	<p>- Prof. Dr. Michael Urban, Professur für Sonderpädagogik mit dem Schwerpunkt Diagnose und Förderung, Universität Bielefeld</p> <p>- Uli Ebenfeld, Schulleiter Osningsschule und ehemaliger Schulleiter der Bückardtschule</p>	<p>Bückardtschule Aula (Raum 203) und Klassenraum (Raum 202) 2. Stock</p>

<p>3. Bildungsdokumentation, die gelingt</p> <p>Wie lässt sich der Entwicklungsstand eines Kindes beobachten?</p> <p>Welche Entwicklungsmeilensteine erreichen Kinder zwischen drei und sechs Jahren?</p> <p>Welche entwicklungsangemessenen Aufgaben können Fachkräfte durchführen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dorothee Seeger, wiss. Mitarbeiterin Universität Münster und Projektleiterin von BIKO (Bildung im Kindergarten organisieren) - Prof. Dr. Elmar Souvignier, Professor für Diagnostik und Evaluation im schulischen Kontext an der Universität Münster 	<p>Bückardtschule Lehrerzimmer (Raum 102) 1. Stock</p>
<p>4. Sprachförderung im Elementarbereich – ein Gewinn für das Kind und</p> <p>Welche Bedeutung hat die Bildungssprache? Welche Schwierigkeiten haben Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, sich diese anzueignen?</p> <p>Wie funktioniert Sprachförderung im Elementarbereich in Bielefeld?</p> <p>Welches Sprachkompetenzniveau sollen Kinder mit Sprachförderbedarf bei Eintritt in die Schule erreichen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Prof. Dr. Claudia Riemer, Professur für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Universität Bielefeld - Gitta Trachte, Schulrätin für Grundschulen, Schulamt für die Stadt Bielefeld - Birgit May, Koordinatorin der Sprachbildung, Stadt Bielefeld, Amt für Integration und interkulturelle Angelegenheiten - Karl-Heinz Voßhans, Leiter des Amtes für Integration und interkulturelle Angelegenheiten 	<p>Bückardtschule Leseclub (Raum 301) 3. Stock</p>

<p>5. Bedeutung, Erfassung und Förderung früher mathematischer Fähigkeiten</p> <p>Welche Bedeutung haben mathematische Vorläuferfähigkeiten für das schulische Mathematiklernen? Analyse anhand von</p> <p>Wie kann man die mathematischen Kompetenzen von Kindern erkennen?</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Welche Fördermaterialien helfen?</p>	<p>- Prof. Dr. Andrea Peter-Koop, Mathematische Diagnostik und Förderung, Universität Bielefeld</p>	<p>Bückardtschule Arbeitsraum (Raum 101) 1. Stock</p>
<p>6. Hochbegabte Kinder - Erkennen, fördern, fordern</p> <p>Wie können Eltern, ErzieherInnen oder Lehrkräfte Hochbegabung früh erkennen?</p> <p>Welche Möglichkeiten der Förderung gibt es?</p> <p>Mit welchen Methoden können die Kinder motiviert und gefordert werden?</p>	<p>- Malgorzata Lademann-Böhmer, Leiterin der Herforder Beratungsstelle für Begabtenförderung</p> <p>- Gabi Sträter, Erzieherin und Fachkraft für Begabtenförderung, Städtische KiTa Nordpark</p> <p>- Beate Köhler, Erzieherin und Fachkraft für Begabtenförderung, Städtische KiTa Oberlohmannshof</p> <p>- Marie-Theres Kunert, Leiterin der Städtischen KiTa Windflöte</p> <p>- Sabine Wahrenburg, Leiterin der Grundschule Windflöte</p>	<p>Bückardtschule Speiseraum (Raum 005) Erdgeschoss</p>

Manfred Holodynski

Einführungsvortrag: Wie frühkindliche Bildung gelingt?!

In seiner Einführung in den zweiten Bielefelder Bildungstag benannte Herr Prof. Dr. Manfred Holodynski bereits mit dem Titel seines Vortrags „Wie frühkindliche Bildung gelingt?!“ das entscheidende Problem in der aktuellen bildungspolitischen Diskussion. In seinem Vortrag stellte er einen Lösungsvorschlag vor, der auf dem Stand der bildungspsychologischen Forschung aufbaut.

1 Die gesellschaftlichen Anforderungen an die elementare Bildungsarbeit

Dazu wurden zunächst die gesellschaftlichen Bedingungen skizziert, auf die frühkindliche Bildung in Kindertageseinrichtungen (Kitas) eine Antwort finden muss. So gibt es

- eine wachsende Zahl an Kindern, die Deutsch als Zweitsprache in der Kita erwerben,
- eine wachsende Zahl an Kindern mit Entwicklungsrisiken, die u.a. dadurch entstehen, dass sich die Anforderungen an die im Laufe der Schulzeit zu erwerbenden Kompetenzen erhöht haben, um eine angemessene Ausbildung und nachfolgend eine berufliche Anstellung zu finden.
- eine wachsende Kluft zwischen den Entwicklungsmöglichkeiten von Kindern aus bildungsnahen und bildungsfernen Familien.

Auf diese gesellschaftlichen Herausforderungen hat die Bildungspolitik u. a. auch mit strukturpolitischen Entscheidungen reagiert, die zusätzliche Anforderungen an das pädagogische Personal in den Kitas mit sich bringen. Dazu gehören

- die Reduktion des Einschulungsalters aufgrund der flexiblen Schuleingangsphase, die eine Neujustierung erfordert, welche Kompetenzen noch zur Vermittlungsaufgabe der Kitas gehören und welche bereits zur Vermittlungsaufgabe der Grundschule gehören. Werden Kinder bereits mit fünf Jahren eingeschult, können sie nicht das Kompetenzniveau von Kindern, die mit sechs Jahren eingeschult werden, erreicht haben.
- der Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz auch der unter Dreijährigen ab 2013 und damit der notwendige Ausbau der Kita-Plätze.



von links Moderator Şenol Keser u.
Manfred Holodynski

Angesichts dieser Ausgangslage ist es mit Blick auf eine gelingende Bildung zu kurz gegriffen, allein den quantitativen Ausbau der Bildungsangebote voranzutreiben, ohne nicht auch gleichzeitig ihre Qualität an dem oben skizzierten veränderten Bedarf nach öffentlichen Bildungsangeboten anzupassen. Doch wie kann eine solche Qualitätsanpassung gelingen?

2 Der Beitrag der Bildungspläne

Die Konkretisierung des elementaren Bildungsauftrags in den Bildungsplänen der Länder ist dabei ein erster Schritt, der die folgenden Leitlinien umfasst (Jugendministerkonferenz, 2004):

- Die Kita-Fachkräfte sollen den Entwicklungsverlauf eines jeden Kindes systematisch beobachten und dokumentieren.
- Sie sollen alle Kinder in folgenden Bildungsbereichen fördern:
 - Sozial-emotionaler u. personaler Bereich
 - Körper – Bewegung – Gesundheit
 - Kommunikation – Sprache – Schrift
 - Mathematische Basiskompetenzen
 - Natur- und (inter-) kulturelle Umwelten
- Kinder mit Entwicklungsrisiken (und mit besonderer Begabung) sollen spezifisch gefördert werden.

Angesichts der personellen Besetzung mit durchschnittlich zwei Fachkräften für eine Gruppe von 20 Kindern erweist sich jedoch der Gedanke als reines Wunschdenken, dass eine kompensatorische Förderung von Kindern mit einem Entwicklungsrisiko oder gar der Zweitspracherwerb auf einem ausreichenden Niveau gelingt. Studien, die Bildungschancen von Kindern aus den sogenannten bildungsfernen Familien analysierten, sprechen hier noch immer eine deutliche Sprache (Holodynski 2007; Ramsauer 2011).

3 Der Qualitätszirkel der Bildungsarbeit

Um für alle Kinder die Voraussetzungen für erfolgreiche Bildungsverläufe zu schaffen, müsste auch im elementaren Bildungsbereich für jedes Kind und in jedem Bildungsbereich folgender Qualitätszirkel an Maßnahmen vollständig durchlaufen werden (vgl. Abb. 1):

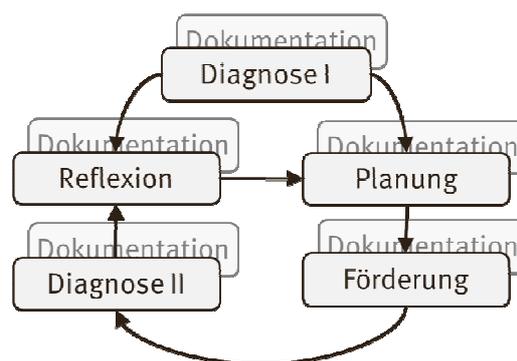


Abbildung 1. Qualitätszirkel der Bildungsarbeit

Ausgangspunkt einer entwicklungsangemessenen Förderung ist, das Entwicklungsniveau eines Kindes zutreffend zu diagnostizieren (Diagnose I), um darauf abgestimmt passende Fördermaßnahmen zu planen (Planung). Diese Fördermaßnahmen müssen dann auch in den Tagesablauf in der Kita integriert werden (Förderung) und anschließend eine erneute Analyse des kindlichen Entwicklungsstands durchgeführt werden

(Diagnose II), um im Vergleich zur Eingangsdiagnose den Erfolg des pädagogischen Bemühens zu reflektieren (Reflexion) und entsprechende Anpassungen vorzunehmen, womit der Qualitätszirkel erneut durchlaufen wird. Zugleich ist es erforderlich, dass jeder dieser skizzierten Schritte des Qualitätszirkels schriftlich dokumentiert wird, insbesondere dann, wenn mehrere Bildungsbereiche gefördert und mehrere Kolleginnen zusammenarbeiten und sich dabei austauschen müssen:

- Fehlen Aufzeichnungen zum aktuellen Entwicklungsstand eines Kindes (Diagnose I), bleibt unklar, auf welchem Niveau die Förderung ansetzen soll und worin sie bestehen kann.
- Fehlen Aufzeichnungen zur Förderplanung, bleibt insbesondere bei wechselndem Personal unklar, wer welche Angebote wann mit einem Kind durchführt und wie und mit welchen Aktivitäten auch Eltern einbezogen werden können.
- Fehlen Aufzeichnungen über Art und Umfang der tatsächlich durchgeführten Förderung, kann die Wirksamkeit der geplanten Maßnahmen nicht wirklich eingeschätzt werden.
- Fehlen Aufzeichnungen zum weiteren Entwicklungsstand (Diagnostik II), kann man nicht überprüfen, inwiefern die Förderung erfolgreich war und das Kind jetzt über die notwendigen *Bildungsvoraussetzungen verfügt oder ob es weitere Unterstützung benötigt*.

Diesen allgemein bekannten Problemlösezyklus auf die Gestaltung kindlicher Bildungsprozesse anzuwenden, ist unter Fachleuten unstrittig. Jedoch wird die alles entscheidende Frage, mit welchen *professionellen (!) Mitteln* die Kita-Fachkräfte jeden einzelnen Schritt (Eingangsdiagnose, Planung, Förderung, Wirksamkeitsdiagnose und Reflexion) auch effizient bearbeiten können, in den Bildungsplänen kontrovers oder gar nicht beantwortet! Die Professionalität einer Arbeit zeichnet sich aber nicht allein durch überzeugend begründete und legitimierte Ziele und Ansprüche aus, sondern auch und gerade durch die Professionalität und Wirksamkeit der verfügbaren und eingesetzten Mittel zur Realisierung dieser Ziele.



Teilnehmende

Mit dieser Erkenntnis lässt sich die Frage, wie frühkindliche Bildung gelingen kann, damit beantworten, dass Kita-Fachkräfte **professionelle Arbeitsmittel für jeden Schritt des Qualitätszirkels und seiner Dokumentation** benötigen. Dazu gehören:

1. Verfahren zur Diagnose und Dokumentation, die folgende Mindestkriterien erfüllen:

- Sie ermöglichen Aussagen zum aktuellen Entwicklungsstand anhand (empirisch geprüfter) Entwicklungsmodelle und zu individuellen Entwicklungsfortschritten anhand eines Vergleichs mit vorangegangenen Messungen sowie Abschätzungen eines möglichen Entwicklungsrisikos anhand eines Vergleichs mit alterstypischen Entwicklungsständen.
- Diese Verfahren sind „objektiv“ in dem Sinne, dass sie wissenschaftlich geprüfte Regeln für eine gültige Durchführung und Auswertung vorgeben und damit einer ausschließlich subjektiv gefärbten Interpretation vorbeugen.
- Diese Verfahren sind praktikabel in dem Sinne, dass sich der zeitliche Aufwand für die Diagnostik und die Erstellung der darauf basierenden Bildungsdokumentation in vertretbaren Grenzen hält.

2. Vorlagen zur Planung und Dokumentation von Förderaktivitäten, die Aussagen zu folgenden wesentlichen Fragen beinhalten:

- Wobei benötigt das Kind noch Unterstützung? (Ziele der Förderung)
- Welche Spielaktivitäten werden dazu durchgeführt? (Mittel)
- Wer ist für die Förderung verantwortlich?
- Wann und wo finden die Förderaktivitäten statt?
- Können Eltern einbezogen werden?
- Wie werden die Aktivitäten vom Kind angenommen?

3. Mittel zur Förderung von bereichsspezifischen und übergreifenden Kompetenzen. Hierzu zählen

- ein breit gefächertes Spielmaterial in Form einer professionellen Sammlung von Konstruktions-, Rollen- und Regelspielen, die von Kindern in der Regel mit Freude gespielt werden und zugleich die Aneignung bereichsspezifischer Kompetenzen in den oben genannten Bildungsbereichen herausfordern.
- Auf Seiten der Kita-Fachkräfte gehört dazu eine professionelle Spielkompetenz. Sie ermöglicht, Kinder mit verzögerter Spielentwicklung darin anzuleiten, wie sie Freude, Interesse und Fertigkeiten in einem erfüllten Rollen-, Regel- und Konstruktionsspiel finden können. Eine solche Spielkompetenz ermöglicht auch, für die einzelnen Kinder Spiele auszuwählen, die in der Zone ihrer nächsten Entwicklung liegen. Ein fundiertes Wissen über das Förderpotenzial der unterschiedlichen Spielformen für die sprachliche und kognitive Entwicklung ebenso wie für ihre motorische und sozioemotionale Entwicklung und ihre Nutzungsmöglichkeiten im Kita-Alltag sind eine hilfreiche Voraussetzung, um Spiele zur Förderung der Kinder angemessen auswählen und einsetzen zu können.
- Darüber hinaus erfordert die herausgehobene Bedeutung, die die Beherrschung der deutschen Sprache für Kinder mit Migrationshintergrund einnimmt, dass Kita-Fachkräfte vielfältige Methoden zur Unterstützung des Zweitspracherwerbs kennen und auch kontinuierlich im Kita-Alltag einsetzen. Dazu gehören u.a. ein Kom-

munizieren im eins-zu-eins Kontakt in Spiel- und Alltagssituationen verbunden mit dem Sprechstil des „motherese“ (lehrende Sprache), der Einsatz von kontextuellen, visuellen und auditiven Verstehenshilfen sowie die Methode des dialogischen Lesens, das die sprachlichen Ausdrucks- und Erzählfertigkeiten von Kindern fördert.

Im weiteren Verlauf des Vortrags wurden diese konzeptuellen Vorgaben und Empfehlungen anhand eines konkreten Maßnahmenkatalogs veranschaulicht, der im Rahmen des Projekts „Bildung im Kindergarten organisieren“, BIKO genannt, an der Universität Münster entwickelt und in der Kita-Praxis bereits eingesetzt und evaluiert worden ist (vgl. die Internetseite des Projekts www.uni-muenster.de/biko). Dieser Maßnahmenkatalog ist aufeinander abgestimmt und in Abbildung 2 dargestellt. Er enthält

- eine Eingangsdiagnostik mit Hilfe eines wissenschaftlich geprüften Screeninginventars für die sprachliche, numerische, motorische und sozioemotionale Entwicklung, das in der Regel zu Beginn eines Kindergartenjahres bei allen Kindern einer Kita-Gruppe eingesetzt wird und mit dessen Hilfe bei den Kindern mögliche Entwicklungsrisiken abgeschätzt werden können,
- Vorlagen für Entwicklungspläne zur Planung der Förderung einzelner Kinder,
- einen Materialcheck für ein sinnvolles und breit gefächertes Repertoire an Spielen, das in einer Kita verfügbar sein sollte,
- eine Spielesammlung, in der bekannte und neue Spiele eingängig beschrieben und ihr Förderpotenzial für die einzelnen Entwicklungsbereiche und -niveaus erläutert wird. Auf diese Weise ist eine gezielte Auswahl an entwicklungsangemessenen Spielen möglich.
- Ein jährlicher Einsatz des BIKO-Screeninginventars ermöglicht eine Wirksamkeits-evaluation der pädagogischen Maßnahmen, wenn man die Entwicklungsverläufe der Kinder auswertet und interpretiert.
- Eine Bildungsdokumentation für Eltern, in der die altersgemäße Entwicklung eines Kindes in übersichtlicher und verständlicher Form dokumentiert werden kann.

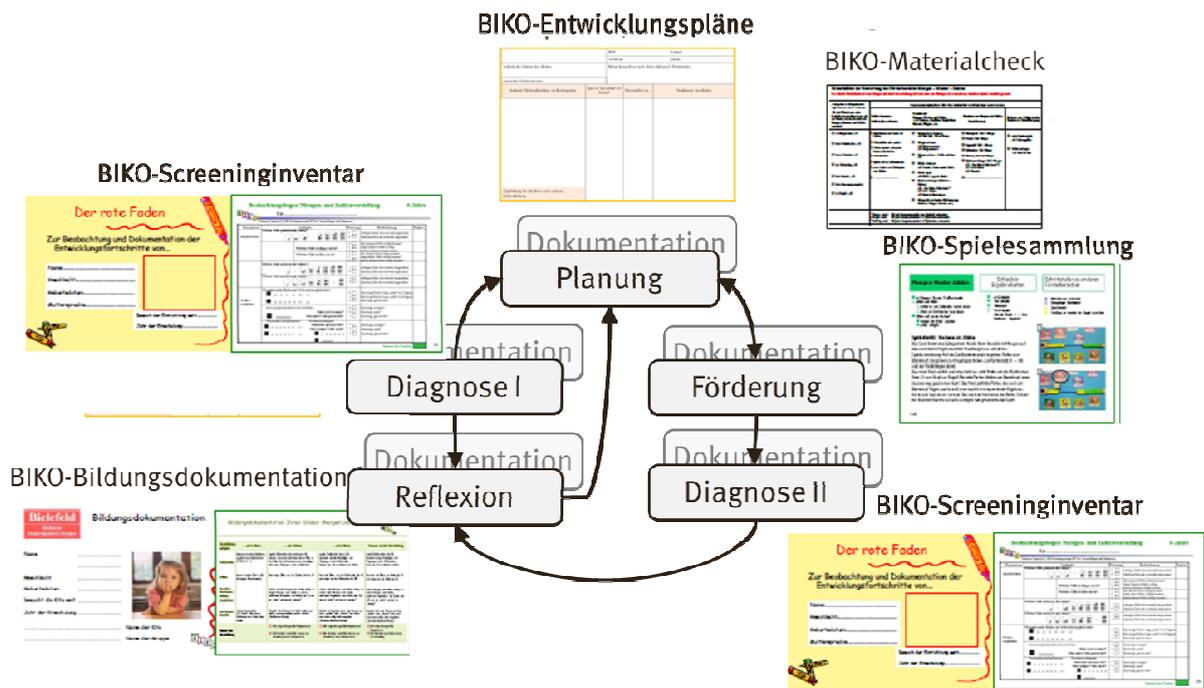


Abbildung 2: Maßnahmen des BIKO-Qualitätszirkels

4 Literatur

- Holodynski, M. (unter Mitarbeit von F. Stallmann & D. Seeger). (2007). *Bildungsbedeutung von Eltern, Familien und anderen Bezugspersonen für Kinder*. Expertise im Auftrag der Enquetekommission „Chancen für Kinder“ des Landtags NRW. Düsseldorf: Landtag NRW.
- Jugendministerkonferenz (Hrsg.). (2004). *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*. Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.5.2004. „<http://www.kmk.org/dokumentation/veroeffentlichungen-beschluesse/bildung-schule/allgemeine-bildung.html#c7345>“, abgerufen am 20.01.2013.
- Ramsauer, K. (2011). *Bildungserfolge von Migrantenkindern. Der Einfluss der Herkunftsfamilie*. München: Deutsches Jugendinstitut.

5 Ansprechpartner

Prof. Dr. Manfred Holodynski
 Entwicklungspsychologische Voraussetzungen für Erziehung und Unterricht
 Universität Münster
 Institut für Psychologie in Bildung und Erziehung
 Fliednerstr. 21
 48149 Münster

Tel.: 0251 83-343 10
 E-Mail: manfred.holodynski@psy.uni-muenster.de

Susanne Miller, Birgit Holler-Nowitzki, Katrin Velten, Sinem Gündogdu

Workshop 1: Kinder stärken – Resilienzförderung („Widerstandsfähigkeit“) im Übergangsbereich

Ziel des Workshops war es, die Chancen einer stärkenorientierten Unterstützung der sozial-emotionalen Kompetenzen von Kindern basierend auf dem Resilienzkonzept herauszuarbeiten, die für den erfolgreichen Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule und gleichsam für erfolgreiches Lernen von herausragender Bedeutung sind.



1 Resilienz in Theorie und Praxis

Zunächst wurde das Konzept der Resilienz ausgehend von den Ergebnissen einer Langzeitstudie von E. Werner und R. Smith zur Widerstandsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen vorgestellt. In dieser Langzeitstudie konnte u.a. herausgearbeitet werden, dass ca. 30% der untersuchten Kinder, die unter mehrfach belastenden Lebensumständen aufwuchsen, sich entgegen einer negativen Prognose positiv bzw. altersgemäß und gesund entwickelten. Entsprechend wird unter Resilienz die Widerstandsfähigkeit von Kindern gegenüber Entwicklungsrisiken verstanden. Solche belastenden Entwicklungsrisiken können sowohl in schwierigen oder traumatisierenden Ereignissen als auch im Aufwachsen unter deprivierenden Lebensumständen wie Armut oder schwierigen familialen Bedingungen liegen.

Das Resilienzkonzept basiert dabei auf der Annahme, dass bestimmte Risikofaktoren, die eine altersgemäße Entwicklung negativ beeinträchtigen können, durch personale oder soziale Schutzfaktoren positiv beeinflusst werden können. Zu diesen Schutzfaktoren gehören etwa hohe Selbstwirksamkeitserwartungen, ein positives Selbstkonzept, Problemlöse- und Kommunikationskompetenzen und sozial-emotionale Kompetenzen, aber auch der stabile Kontakt zu einer verlässlichen Bezugsperson.

Zu den sozial-emotionalen Kompetenzen im engeren Sinne gehören Kontaktfähigkeit, Selbststeuerung/ Rücksichtnahme, Selbstbehauptung, Stressregulierung, Aufgabenorientierung sowie Explorationsfreude. Diese Basiskompetenzen bilden die Beobachtungskategorien des stärkenorientierten Beobachtungsverfahrens „Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag“, kurz PERIK (Ulich/ Mayr 2006), das sowohl die Beobachtung der Kompetenzen der Kinder in unterschiedlichen Alltagssituationen als auch die systematische Begleitung und Unterstützung auf Grundlage der Beobachtungen ermöglicht. Im Rahmen des Workshops wurde diese stärkenorientierte Sichtweise von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern anhand eines Videobeispiels gemeinsam erprobt.

Das Beobachtungsverfahren PERIK bildet gemeinsam mit dem Beobachtungsverfahren der „Bildungs- und Lerngeschichten“ (Leu u.a. 2011) die Grundlage eines Kooperationsprojekts mit Kindertageseinrichtungen und Grundschulen, das im Rahmen der Grundschullehrerbildung in der Arbeitsgruppe 3 der Fakultät für Erziehungswissenschaft entwickelt wurde und das Theorie und Praxis mit Schwerpunkt auf dem sozialen und emotionalen Kompetenzbereich verzahnt. Der Schwerpunkt des Projekts liegt



von links Katrin Velten, Birgit Holler-Nowitzki, Sinem Gündogdu u. Susanne Miller

auf einer stärken- und ressourcenorientierten Beobachtung und Unterstützung von Kindern ein halbes Jahr vor und nach dem Schulbeginn durch die Studierenden auf Grundlage freier bzw. systematischer Beobachtungen. In der Zusammenarbeit mit pädagogischen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen und Lehrkräften erfassen die Studierenden außerdem das Potential alltäglicher Situationen in der pädagogischen Praxis und lernen diese im Sinn der Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen weiterzuentwickeln und selbst zu initiieren. Um die Durchführung der Praxisphasen zu gewährleisten, wurden als Kooperationspartner im Elementar- und Primarbereich bisher vier Bielefelder Grundschulen aus verschiedenen Stadtteilen und die umliegenden Kindertageseinrichtungen gewonnen. Damit rückt durch die dort praktizierte Kooperation der Institutionen auch die Übergangsphase als solches in den Fokus der Studierenden.

Nach einer Skizzierung der Projektidee wurde in zwei Arbeitsgruppen gearbeitet, die jeweils ein Fallbeispiel aus dem Kooperationsprojekt betrachteten. In den Arbeitsgruppen wurde diskutiert, wie in den Institutionen Kita und Grundschule stärkenorientiert gearbeitet werden kann und welche Konsequenzen diese stärkenorientierte Sichtweise für die Pädagoginnen und Pädagogen sowie für die Kinder haben kann. Anschließend wurden die Diskussionspunkte aus beiden Teilgruppen im Plenum vorgestellt. In der gemeinsamen Abschlussdiskussion wurde aus Sicht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Workshops insbesondere der Aspekt der stärkenorientierten Kommunikation als gute Grundlage für eine vertrauensvolle Beziehung zum Kind sowie bestehende Gemeinsamkeiten innerhalb beider Professionen in der Sichtweise auf die Ressourcen eines Kindes hervorgehoben. Dies war für die Teilnehmerinnen und Teilnehmern Anstoß für eine prägnante Zusammenfassung der gemeinsamen Arbeit im Workshop und gleichsam Ausblick für weitere gemeinsame Initiativen in Bielefeld: Wir haben uns gemeinsam auf den Weg gemacht!

2 Literatur

Leu, H. R. u.a. (2011): *Bildungs- und Lerngeschichten*. Weimar/ Berlin: Verlag das Netz.
Mayr, T.; Ulich, M. (2006): *PERIK. Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag*. Freiburg: Herder.

3 Ansprechpartnerinnen

Prof. Dr. Susanne Miller
Professur für Grundschulpädagogik
Universität Bielefeld
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld

Tel.: 0521 106-3074
E-Mail: susanne.miller@uni-bielefeld.de

Dr. Birgit Holler-Nowitzki
Universität Bielefeld
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld

E-Mail: birgit.holler-nowitzki@uni-bielefeld.de

Katrin Velten
wiss. Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik
Universität Bielefeld
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld

E-Mail: katrin.velten@uni-bielefeld.de

Sinem Gündogdu
wiss. Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik
Universität Bielefeld
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld

E-Mail: sinem.guendogdu@uni-bielefeld.de

Uli Ebenfeld

Workshop 2: Diagnose und Förderung im Übergang vom Elementar- zum Primarbereich – vom Defizit zur Stärke

1 Der Workshop – eine Zusammenfassung

Der Workshop beschäftigte sich mit der Diagnose und Förderung von 6-jährigen Kindern. Geleitet wurde der Workshop von Herrn Uli Ebenfeld, Leiter der Osningsschule (Grundschule), und Herrn Prof. Dr. Michael Urban, Professor für Sonderpädagogik mit dem Schwerpunkt Diagnose und Förderung an der Universität Bielefeld. Nach dem Eingangsreferat zu den wissenschaftlichen Grundlagen eines Diagnoseverfahrens wurden weitergehende



von links Michael Urban, Uli Ebenfeld u. Teilnehmende

Einblicke im Rahmen einer Live-Situation (Testdurchlauf von 6-jährigen Kindern) gegeben. Eine abschließende Diskussionsrunde sollte den Nutzen für die eigene Schule/Kita ebenso wie Möglichkeiten und Chancen für Kooperationen und eine stärkenorientierte Perspektive beleuchten.

Die folgenden Schaubilder geben den Workshop in komprimierter Form wieder. Im Anhang sind die jeweiligen Protokollbögen und der Phasenablauf enthalten.

2 Der Workshop in Schaubildern



2. Bielefelder Bildungstag (2. BiBit) am 26.10.2012

Workshop 5:

Diagnose und Förderung im Übergang vom Elementar- zum Primarbereich - vom Defizit zur Stärke -

Herzlich Willkommen!

Uli Ebenfeld (Schulleiter Osningschule, zuvor Bückardtschule)
Prof. Dr. Michael Urban (Schwerpunkt Diagnose und Förderung, Uni Bielefeld)



2. Bielefelder Bildungstag (2. BiBit) am 26.10.2012

Workshop 5:

Übersicht:

- Begrüßung Übersicht
- Inputreferat: **Diagnose und Förderung**
(aktuelle wissenschaftliche Diskussion)
- Vorstellung: **Diagnoseverfahren der Bückardtschule**
mit Einbindung ins Förderkonzept

Raumwechsel

- **Hospitation mit Beobachtungsauftrag – live**

Raumwechsel

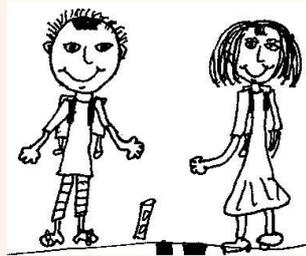
- **Offener Austausch**
(u. a. Nutzungsmöglichkeiten im eigenen Arbeitsfeld)

- **Blitzlicht und Abschluss**



Individuelle Förderung
in der Schuleingangsphase

Herzlich Willkommen
in der Bückardtschule



Schulanfang
Schaffen wir es gemeinsam!

Eb
7. März 2013

Bückardtschule Bielefeld

3



Individuelle Förderung
in der Schuleingangsphase

Individuelle Förderung
in der Schuleingangsphase

- 1. Schulanmeldung**
- 2. bis zum Schulanfang**
- 3. Schuleingangsdiagnostik**
- 4. Förderung in der Schuleingangsphase**

Eb
7. März 2013

Bückardtschule Bielefeld

4



Individuelle Förderung in der Schuleingangsphase

1. Schulanmeldung
2. bis zum Schulanfang
3. Schuleingangsdiagnostik
4. Förderung in der Schuleingangsphase

- ↔ **Aufnahmegespräch im Schulbüro**
- ↔ **Gespräch der Schulleitung mit den Eltern**
- ↔ **(Diagnose-) Spieleparcours mit Kleingruppen**
- ↔ **Anschließend Diagnosekonferenz mit allen am Verfahren Beteiligten**



Individuelle Förderung in der Schuleingangsphase

1. Schulanmeldung
2. bis zum Schulanfang
3. Schuleingangsdiagnostik
4. Förderung in der Schuleingangsphase

Spieleparcours mit Kleingruppen

Beobachtungsscreening 4 Kinder durch eine Lehrkraft:

- Grobmotorik
- Feinmotorik
- Wahrnehmung (visuell, auditiv)
- Sprachstandsüberprüfung
- Numerisches Verständnis



Individuelle Förderung in der Schuleingangsphase

1. Schulanmeldung
2. bis zum Schulanfang
3. Schuleingangsdiagnostik
4. Förderung in der Schuleingangsphase



Ergebnisse sind Grundlage für
Förderberatung

- Logopädie
- Anmeldung in der KITA
- Sprachkurs
- Sportvereine
- psychomotorische Förderung

Eb
7. März 2013

Bückardtschule Bielefeld

7



Individuelle Förderung in der Schuleingangsphase

1. Schulanmeldung
2. bis zum Schulanfang
3. Schuleingangsdiagnostik
4. Förderung in der Schuleingangsphase



Untersuchung durch das
Gesundheitsamt

Einige Kinder werden noch mal
eingeladen

Weitergehende Diagnostik in den
Bereichen:

- Phonologische Bewusstheit
- Pränumerik
- allen Wahrnehmungsbereichen

Weitere Beratungsgespräche mit
den Eltern (ggf. mit Dolmetscher) in
Kooperation mit der KITA

Eb
7. März 2013

Bückardtschule Bielefeld

8



Individuelle Förderung in der Schuleingangsphase

1. Schulanmeldung
2. bis zum Schulanfang
3. Schuleingangsdiagnostik
4. Förderung in der Schuleingangsphase



Planungstreffen mit den KITAS

1. Elternabend

Besuch der KITAs in der Schule

Besuch in den KITAs

Gespräche zu einzelnen Kindern mit
den KITAs

2. Elternabend / Infobrief

Alle ermittelten Förder- und
Forderbedarfe sind Grundlage mit
für die Klassenbildung

Eb
7. März 2013

Bückardtschule Bielefeld

9



Individuelle Förderung in der Schuleingangsphase

1. Schulanmeldung
2. bis zum Schulanfang
3. Schuleingangsdiagnostik
4. Förderung in der Schuleingangsphase



Die ersten beiden Schuljahre

- 3-Phasenmodell
- Schuleingangsdiagnostik
- Entwicklung individueller Förderpläne
- Förderung

Nutzen der Heterogenität in den
Lerngruppen und der Neugier der Kinder

Eb
7. März 2013

Bückardtschule Bielefeld

10



Individuelle Förderung in der Schuleingangsphase



Eb
7. März 2013

Bückardtschule Bielefeld

11



Individuelle Förderung in der Schuleingangsphase



Beobachtungsauftrag:

- Welche Elemente/Verfahren können Sie in Ihrem Arbeitsumfeld nutzen?
- Wie können Sie sich den Umgang mit Diagnoseergebnissen ein $\frac{3}{4}$ Jahr vor Schulstart vorstellen?



Eb
7. März 2013

Bückardtschule Bielefeld

12

3 Ansprechpartner

Uli Ebenfeld
 Schulleiter der Osningschule (Grundschule)
 Osningschule Bielefeld
 Neue Str.13-15
 33605 Bielefeld

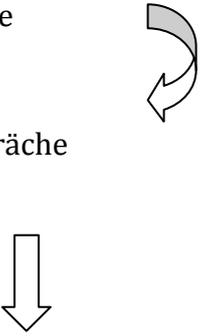
Tel: 0521 55799090

E-Mail: verwaltung@osningschule.de

4 Anhang

Möglicher Phasenablauf

	Schwerpunkte	Instrumente/ Maßnahmen
1. Phase – Herbstferien 6 Wochen	<ul style="list-style-type: none"> • Stundenkontingent von L, SP, Sol gemeinsam nutzen • Beobachtung zunächst aller Kinder • Differenzierte Diagnostik zu den Basiskompetenzen • Lernstandsdiagnostik • Ggf. differenzierte Beobachtung • Ggf. Elterngespräche/ Kindergarten/ andere Institutionen <p>Austausch zu allen zu fördernden Kindern -+</p> <p>Vereinbarungen zu Strukturen von Förderplänen</p> <p>Zusammenstellung von Fördergruppen (Klasse/ Klassenübergreifend)</p>	<p>Freier Beobachtungsbogen/ Notizen auf Karteikarten</p> <p>Diagnosewerkstatt alle Kinder</p> <p>Ggf. vertiefende Tests</p> <p>z.B. Begleitbogen Einstein</p> <p>Strukturierter Beobachtungsbogen</p> <p>Gesprächsleitfaden</p> <p>Erziehungsverträge</p> <p>Jahrgangskonferenz <i>Schuleingangsuntersuchung</i></p> <p>Beispiele</p> <p>Abgleichung mit dem Stundenplan</p> <p>Vorbereitung: Phase 2</p>

	Schwerpunkte	Instrumente/ Maßnahmen
<p>2. Phase -Ende 1.Halbjahr ca. 11 Wochen</p>	<p>Aufstellung individueller Förderpläne/ Arbeitspläne</p> <p>Arbeit mit den Förderplänen/ Arbeitsplänen</p> <p>Förderung in Gruppen Reflexion evtl. Revidierung der Förderpläne</p> <p>Elterngespräche</p>  <p>Ggf. diagnostische Abklärungen durch Mediziner/ Psychologen/ Logopäden etc. Ggf. Beratung durch Sonderschulen</p> <p>Absprachen zur gemeinsamen/ differenzierten Unterrichtsgestaltung</p>	<p>Förderplanraster</p> <p>Fördergruppen/ Fördermaterial/ Individuelle Arbeitsmappen/ Spiele</p> <p>Jahrgangskonferenz Reflexion der Förderarbeit</p> <p>Im Klassenteam Entwicklung von Maßnahmen in der Familie Absprachen zu individuellen Hilfen im Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personell • Strukturelle, materielle Hilfen • <p>Vermittlung von außerschulischen Kontakten</p> <p>Schreibanlässe Wahrnehmungsübungen Rhythmisierung</p>
<p>3. Phase 2. Schulhalbjahr</p>	<p>Fortführung der Arbeit aus Phase 2</p> <p>Absprachen zur neuen Klassenbildung Reflexion und Evaluation des Schuljahres Konzeptüberarbeitung Schnupperunterricht für neue Schulanfänger</p>	<p>Individuelle Arbeitsmappen Fördergruppen Hilfen im Unterricht</p> <p>Jahrgangskonferenz</p> <p>Evaluationsbogen</p> <p>Kooperation mit den Kindergärten</p>

--	--	--

Beobachtungsbogen

Name, Vorname _____

Datum: _____

Körperkoordination	Bemerkungen
Ball fangen und werfen	
Hüpfen über eine Linie → mit geschlossenen Beinen ➤ vorwärts ➤ seitwärts ➤ rückwärts → auf einem Bein vorwärts ➤ rechts ➤ links	
Überschreitung der Körpermitte (li Ha -> re Knie re Ha -> li Knie)	
Visuelle Wahrnehmung / Feinmotorik / Selbstbild (Aufgabenheft)	
Selbstbild Namen schreiben Stifthaltung (Händigkeit)	
Raumlage	
Figurgrundwahrnehmung	
Muster fortsetzen	
Linien nachfahren (Labyrinth)	

Bilder vergleichen		
Perlenketten <ul style="list-style-type: none"> • Muster fortsetzen • Farben benennen 		
Drachen ausschneiden		

Name: _____

Mathe		
Würfeln <ul style="list-style-type: none"> • Mengen simultan erfassen • Mengen vergleichen • Stück für Stück zuordnen 		
Zählen: vorwärts ggf. rückwärts		
Auditive Wahrnehmung/ Sprache		
Einen Rhythmus nachklatschen (z. B. kurz-kurz-lang)		
Tiere: Silben klatschen		
Klaus' Regal <ul style="list-style-type: none"> • Reime erkennen • Pluralbildungen • Präpositionen • Wörter nachsprechen 		
Bildergeschichte (Reihenfolge, stichpunktartig beschreiben)		
Geräuschmemory		

--	--	--

Weitere Beobachtungen		
Offenheit für die Gruppensituation mit unbekanntem Erwachsenen		
Konzentration/ Ausdauer		
Aufgabenverständnis		
Sprache (vollständige Sätze, Aussprache)		

Sonstige Bemerkungen:

4.3 Protokollbogen

Protokollbogen für alle Schüler

Basiskompetenzen	Namen der Schülerinnen und Schüler																								
Körperkoordination																									
Ball fangen und werfen																									
Hüpfen über eine Linie → mit geschlossenen Beinen ➤ vorwärts ➤ seitwärts ➤ rückwärts → auf einem Bein vorwärts ➤ rechts ➤ links																									
Liegende Acht																									
Visuelle Wahrnehmung/ Feinmotorik/ Selbstbild (Aufgabenheft)																									
Selbstbild																									
Raumlage																									
Linien nachfahren (Labyrinth)																									
Figurgrundwahrnehmung																									

Dorothee Seeger, Elmar Souvignier

Workshop 3: Bildungsdokumentation, die gelingt!

Bildung, die gelingt, braucht professionelle Arbeitsmittel zur Diagnostik, Planung, Förderung und Reflexion der pädagogischen Arbeit! Das war die Botschaft des Hauptvortrages auf diesem 2. Bielefelder Bildungstag. Anknüpfend an diese Botschaft bestand das Ziel unseres Workshops darin, den Teilnehmerinnen am Beispiel des BIKO-Screeninginventars⁷ ein solches professionelles und zugleich praxiserprobtes Arbeitsmaterial vorzustellen, mit dem es pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen gelingt, den Entwicklungsstand von 3- bis 6- Jährigen zu erfassen und ohne zusätzlichen Schreibaufwand zu dokumentieren.



von rechts Elmar Souvignier, Dorothee Seeger u. Teilnehmende

1 Das Screening

Das Screening enthält vier Verfahren zur Erfassung der kindlichen Kompetenzen im motorischen, numerischen, sprachlichen und sozioemotionalen Bildungsbereich. Im Workshop wurden den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Aufbau sowie die testdiagnostischen Gütekennwerte des BIKO-Screenings erläutert sowie die auf den Ablauf eines Kindergartenjahres abgestimmten Beobachtungsmaterialien präsentiert. Die folgenden Materialien waren im Workshop in ausreichender Zahl zur Ansicht ausgelegt.

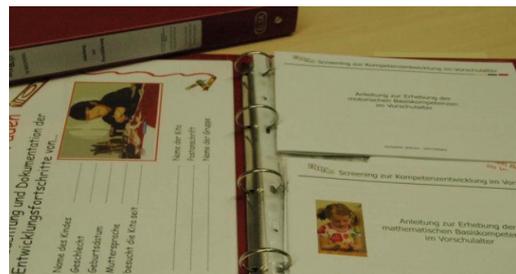


Abbildung 1: Durchführungsanleitungen für vier Verfahren des BIKO-Screenings

Durchführungsanleitung:

Für jeden Bildungsbereich gibt es ein Anleitsheft, in dem die Vorbereitung, Durchführung, Auswertung und Dokumentation kurz und bündig beschrieben ist (vgl. Abb. 1).

Der „rote Faden“:

Diese Mappe ist nach den vier Bildungsbereichen gegliedert und enthält Aufgaben, Protokolle und Auswertungsbögen, die eine pädagogische Fachkraft jeweils zu Beginn des Kindergartenjahres mit dem Kind durchführt. Der Auswertungsbogen zeigt mit Hilfe von Grenzwerten für jede Altersgruppe, ob der aktuelle Entwicklungsstand des Kindes im Durchschnitt seiner Altersgruppe liegt oder ob für das Lernen in altershomogenen Grup-

⁷ Dabei steht BIKO für „Bildung im Kindergarten organisieren“ (ein gleichnamiges Projekt am psychologischen Institut der Universität Münster).

pen ein Risiko besteht, dass ein Kind mit seinen Altersgenossen nicht wird Schritt halten können (vgl. Abb. 2).

Anschauungsmaterial: Jedes Verfahren nutzt spezifisches Anschauungsmaterial, das dem Kind hilft, zu verstehen, was gemeint ist (vgl. Abb. 3).

Bildungsdokumentation:

In dieser Mappe für Eltern wird für jeden Bildungsbereich erläutert, welche Entwicklungsmeilensteine Kinder im Durchschnitt mit drei, vier, fünf Jahren und im Sommer vor der Einschulung erreichen. Die Übertragung des jährlichen Screenings in die Bildungsdokumentation ist ohne zusätzlichen Schreibaufwand möglich (vgl. Abb. 4).

Im Anschluss an die Präsentation und Durchsicht der Materialien wurden die interessierten Fragen der Teilnehmerinnen anhand der Erfahrungen aus dem BIKO-Projekt beantwortet. Im Zuge der Normierung haben in diesem Projekt bereits mehrere hundert pädagogische Fachkräfte (aus Münster, Paderborn, Heidelberg, Mannheim und Bielefeld) die BIKO-Materialien auch auf Akzeptanz und Praxistauglichkeit im Kita-Alltag überprüft.

Die nachfolgende Dokumentation der Fragen aus dem Fachpublikum und Antworten soll dem Leser einen Eindruck der lebhaften Diskussion in diesem Workshop vermitteln.

2 Woher weiß man, welche Kompetenzen für die kindliche Entwicklung relevant sind?

Nationale und internationale Studien aus Entwicklungspsychologie und Bildungsforschung überprüfen Entwicklungsmodelle zum Erwerb von Schriftsprache, frühen mathematischen und naturwissenschaftlichen sowie sozioemotionalen Kompetenzen mit Hilfe von empirischen Studien an großen Stichproben von Kindern. Mit Hilfe von Längsschnittstudien, in denen die kindliche Kompetenzentwicklung über das Vorschulalters hinaus bis in das Grundschulalter hinein beobachtet wird, sucht man nach „spezifischen Vorläuferkompetenzen“, die das nachfolgende schulische Lernen erfolgreich vorbereiten. Aufgrund solcher Studien weiß man heute, dass (1) die „Erfassung grammatischer Strukturen“, das „Erfassen der Bedeutung von Sprache“, ein möglichst „umfassender Wortschatz“ sowie die „phonologische Bewusstheit“ spezifische Vorläuferkompetenzen zum Erwerb der Schriftsprache darstellen und (2) das frühe Zählen können und insbesondere die Erfassung des Anzahlkonzepts im kleinen Zahlenraum wirksame Vorläufer für den Erwerb der Grundschulmathematik darstellen. Da die Forschung zur frühkindlichen Bildung noch recht jung ist, gibt es noch nicht zu allen Bereichen empirisch überprüfte Entwicklungsmodelle.

3 Worin besteht der Vorteil von Durchführungsaufgaben?

Die Aufgaben des BIKO-Screenings sind aus empirisch geprüften Entwicklungsmodellen abgeleitet, so dass die pädagogische Fachkraft sicher sein kann, dass diese Aufgaben relevante altersgemäße Kompetenzen betreffen. Die Durchführung dieser Aufgaben bietet

darüber hinaus jedem Kind eine sichere Gelegenheit, auch zu zeigen, welche Kompetenzen es bereits entwickelt hat. Im Unterschied dazu setzen die sogenannten „freien Beobachtungsverfahren“ voraus, dass jede Fachkraft die Entwicklungsmodelle aller Bildungsbereiche kennt, sie jederzeit im Ablauf des Kita-Alltags vor Augen hat, zur rechten Zeit vor Ort ist, wenn eines der 25 Kinder eine altersgemäße Kompetenz zeigt, sie dieses Ereignis im Gedächtnis speichert und die Zeit findet, es später notieren zu können. Zeigt ein Kind im Verlauf der (meist zehnmütigen) freien Beobachtung keine für einen Bildungsbereich spezifische Kompetenz, bleibt offen, ob das Kind diese noch nicht erreicht hat oder eben nur mit anderen Dingen beschäftigt war.

4 Details zum BIKO-Screening

Brauchen pädagogische Fachkräfte eine spezielle Schulung, um das BIKO-Screening durchführen zu können?

Im Prinzip nicht, denn die Anleitungenhefte liefern alle notwendigen Informationen und sind didaktisch auf die Vorkenntnisse von pädagogischen Fachkräften ausgerichtet. Dennoch haben die teilnehmenden Fachkräfte die (vierstündigen) BIKO-Fortbildungen als hilfreichen Service empfunden, der ihnen pro Entwicklungsbereich (a) didaktisch aufbereitete Informationen lieferte, welche Kompetenzen Kinder entwickeln (Entwicklungsmodell) und (b) der ihnen die Gelegenheit bot, in einem angeleiteten Training die Durchführung mit den Originalmaterialien im Kreise von Kollegen in lockerer Atmosphäre zu üben.

Wie viel Zeit wird benötigt, um das Screening mit allen Kindern durchführen zu können?

Die im BIKO-Projekt teilnehmenden Kitas benötigten durchschnittlich eine Woche pro Gruppe, um im laufenden Betrieb alle vier Screenings mit allen Kindern durchführen zu können.

Wie reagieren die Kinder auf die Aufgaben des Screenings?

Die Rückmeldungen der pädagogischen Fachkräfte sind durchweg positiv. Sowohl die Kinder als auch die Fachkräfte selbst haben es genossen, sich in einer eins-zu-eins Situation, in Ruhe mit den Aufgaben beschäftigen zu können. Nur bei den Dreijährigen kam es in einzelnen Fällen zu Irritationen, insbesondere, wenn die Kinder ihre Eingewöhnung noch nicht ganz abgeschlossen hatten. Hier empfiehlt sich, die Durchführung auf einen etwas späteren Zeitpunkt zu verschieben.

Insgesamt konnte sich das Fachpublikum dieses Workshops davon überzeugen, dass die jährliche Durchführung des BIKO-Screenings Informationen dazu liefert

- welche Kompetenzen ein Kind bereits erreicht hat (aktuellen Entwicklungsstand)
- welche Kompetenzen nach den Entwicklungsmodellen noch vor ihm liegen (Zone der nächsten Entwicklung)
- welche Fortschritte nach einem Jahr erzielt wurden (Entwicklungsfortschritt oder Risiko?)

- und dass diese Informationen ohne zusätzlichen Schreibaufwand in die mitgelieferte Dokumentation für Eltern übertragen werden können.

Diese Informationen sind jedoch nicht allein für die Bildungsdokumentation, sondern gleichermaßen für die Förderplanung zu Beginn des Kindergartenjahres sowie für die interne Erfolgskontrolle der eigenen Arbeit bedeutsam.

Wann ist das BIKO-Screening erhältlich?

Die Datenerhebung zur Normierung der letzten Altersgruppe haben wir im Sommer 2012 abgeschlossen, so dass wir davon ausgehen, dass die Materialien im Herbst 2013 über den Hogrefe Verlag Göttingen erhältlich sein werden.

5 Literatur

Tietze, W. (2006): Frühpädagogische Evaluations- und Erfassungsinstrumente. In: *Fried, L./ Roux, S.* (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim/Basel: Beltz

Kammermeyer, G. (2006): Schuleingangsdiagnostik. In: *Fried, L./ Roux, S.* (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim/Basel: Beltz

6 AnsprechpartnerIn

Prof. Dr. Elmar Souvignier
Diagnostik und Evaluation im schulischen Kontext
Universität Münster
Institut für Psychologie in Bildung und Erziehung
Fliednerstr. 21
48149 Münster

Tel.: 0251 83-343 10

E-Mail: elmar.souvignier@psy.uni-muenster.de

Dipl. Psych. Dorothee Seeger
Entwicklungspsychologische Voraussetzungen für Erziehung und Unterricht
Institut für Psychologie in Bildung und Erziehung
Fliednerstr. 21
48149 Münster

E-Mail: dorothee.seeger@uni-muenster.de

Workshop 4: Sprachförderung im Elementarbereich – ein Gewinn für das Kind und die Schule

Der Beitrag umfasst die Bedeutung der Bildungssprache und damit verbundene Schwierigkeiten für Kinder mit Migrationshintergrund, die Sprachförderung im Elementarbereich in der Stadt Bielefeld sowie eine Zusammenfassung der Diskussion „Welche sprachlichen Kompetenzen sollen Kinder zum Eintritt in die Schule erworben haben?“ und „Wie lässt sich die Lernausgangslage im sprachlichen Bereich zum Zeitpunkt der Einschulung ermitteln?“.

1 Claudia Riemer

Bedeutung der Bildungssprache und damit verbundene Schwierigkeiten für Kinder mit Migrationshintergrund

Frau Prof. Dr. Claudia Riemer (Universität Bielefeld) behandelte in ihrem Impulsvortrag das Thema „Bedeutung der Bildungssprache und damit verbundene Schwierigkeiten für Kinder mit Migrationshintergrund“. Sie beschrieb die Ausgangslage elementarer sprachlicher Bildung und Sprachförderung, die von wachsender gesamtgesellschaftlicher und politischer Aufmerksamkeit begleitet werde, da ihr eine zentrale Funktion bei der Vorbereitung von Kindern auf einen möglichst chancengleichen Einstieg in die schulische Bildung zugeschrieben werde. Es gebe noch keine gesicherten Erkenntnisse darüber, welche Form bzw. Konzeption der Sprachförderung von nachhaltigem Erfolg gerade in Bezug auf die im Vorfeld der Einschulung anzustrebenden bildungssprachlichen Kompetenzen sind. Die Referentin betonte, dass bildungssprachliche Kompetenzen entscheidend für Bildungsteilhabe und Bildungserfolg seien, dass sie aber besonders problemföhlig seien, da sie sich nicht selbstständig auf der Basis von alltagsprachlichen Kompetenzen entwickeln, sondern gezielter Förderung, auch im weiteren schulischen Verlauf, bedürfen.



Claudia Riemer (Mitte) und Teilnehmende

Bildungssprache unterscheide sich von der Alltagssprache insbesondere dadurch, dass sie nicht den Regeln der mündlichen Kommunikation folge, sondern abstrakter, vielföhliger sowie Träger vieler weiterer übertragener Bedeutungen sei, hoch verdichtete, kognitiv anspruchsvolle Informationen in kontextarmen Konstellationen zusammenstelle sowie spezifische Merkmale in den Bereichen Wortschatz, Grammatik und Textorganisation aufweise (z.B. komplexe Satzstruktur, Verwendung des Konjunktivs, Passiv, Funktionswörter, lange Nominalphrasen, tendenziell ansteigende durchschnittliche Satzlänge, präzise Verben, Kollokationen, Komposita). Bildungssprache werde in der Schule ver-

wendet bzw. vorausgesetzt in Instruktionen, Lernaufgaben, Lehrwerken und anderen Lehrmaterialien.

Das Grundproblem für mehrsprachige Kinder seien nicht „einfache“ Grammatikfehler (wie etwa Plurale, Verbflexion, Satzstellung), sondern dass die Bildungssprache im sprachlichen Alltag der Kinder nicht oder nur wenig auftauche bzw. dort nicht oder nicht ausreichend gefördert werden könne. Es gebe allerdings noch keine wissenschaftlich abgesicherten Erkenntnisse darüber, welche Merkmale von Bildungssprache für Grundschul Kinder schwierig sind und ob Kinder mit Migrationshintergrund andere Schwierigkeiten haben als monolingual deutschsprachige Kinder und welche Rolle dabei der Bildungshintergrund des Elternhauses spielt; es sei aber vielfach belegt, dass Kinder aus lesefreundlichen Elternhäusern Vorteile hätten.

Die KiTa könne die Entwicklung bildungssprachlicher Kompetenzen durch Anbahnung von Literalität befördern, z.B. durch Narrationen, Umgang mit Bilderbüchern, Besuch von Museen, Experimente, insgesamt durch Einsatz von Sprache in bedeutungsvollen Situationen, d.h. Situationen, in denen Sprache verwendet wird, die über eine reine Verständigung in Alltagssituationen hinausgeht und in denen sprachliche Handlungen der Kinder (z.B. Erzählen, Erklären, Umformulieren, Hypothesen formulieren und begründen) im Zentrum stehen.

2 Birgit May, Karl-Heinz Voßhans

Sprachförderung im Elementarbereich: Feststellung des Sprachförderbedarfs, Organisation/Durchführung und Evaluation

2.1 Sprachförderung im Elementarbereich nach dem Bielefelder Modell „Miteinander reden, miteinander leben. Sprachförderung. Gut für Bielefeld.“

Der § 36 SchulG Abs. (2) legt fest, dass das Schulamt zwei Jahre vor der Einschulung der Kinder überprüft, ob die Sprachentwicklung der Kinder altersgemäß ist und ob sie die deutsche Sprache hinreichend beherrschen. Ist dies nicht der Fall und wird das Kind nicht in einer Kindertageseinrichtung sprachlich gefördert, soll das Schulamt das Kind verpflichten, an einem vorschulischen Sprachkurs teilzunehmen. Hierdurch soll gewährleistet werden, dass jedes Kind vom Beginn an dem Unterricht folgen und sich daran beteiligen kann.

Der Sprachstand der Kinder wird in Bielefeld zusätzlich durch die Fachkompetenz der Erzieherinnen und Erzieher mit Hilfe gezielter Beobachtungen mit den Beobachtungsbögen

„Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen“ (SISMik) und „Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern“ (SELDAK) ermittelt. Der Sprachtest Delfin 5 wird bei der Schulanmeldung für Kinder eingesetzt, die aus anderen Bundesländern zugereist sind und nicht am Verfahren Delfin 4 teilgenommen haben.

Ziele der sprachlichen Förderung:

- Wortschatzerweiterung und Begriffsbildung
- Morphosyntax (Grammatik, Satzbildung)
- Phonembewusstheit (Anlaute, Silben, Reime)
- Erzählen (Sinnverständnis und Gedächtnis)
- Artikulation (Aussprache)
- Aufmerksamkeit und Konzentration
- Soziales Verhalten

2.2 Organisation und Durchführung der Sprachförderung

Das Konzept „Miteinander reden, miteinander leben. Sprachförderung. Gut für Bielefeld.“ wird seit 2006 in Kooperation mit der Arbeiterwohlfahrt Ostwestfalen Lippe-Lippe e. V. (AWO OWL) umgesetzt. Es wird in allen Kindertageseinrichtungen durchgeführt, aus denen mehr als 3 Kinder mit erhöhtem Sprachförderbedarf gemeldet werden. Die Förderung findet integriert in den Tagesablauf und die Bildungsangebote der KiTa statt. Die zusätzliche individuelle sprachliche Förderung findet in Kleingruppen von 4–10 Kindern, je nach Alter und Entwicklungsstand, an 2–3 Tagen in der Woche, 4 Std. wöchentlich statt. Das einheitliche Sprachförderkonzept und die gemeinsamen Standards sind mit allen Trägern abgestimmt worden. Eine Stunde pro Woche wird zusätzlich für die interkulturelle Zusammenarbeit mit Eltern genutzt. Es finden regelmäßige Sprachentwicklungsgespräche statt sowie Eltern-Kind-Nachmittage, um die Eltern in die sprachliche Bildung ihrer Kinder einzubeziehen. Dabei wird die Erstsprache der Kinder besonders wertgeschätzt. Zwei obligatorische Elternbildungsveranstaltungen zu den Themen „Sprachliche Entwicklung und sprachliche Förderung“ werden von den Sprachförderkräften verbindlich in allen Kindertageseinrichtungen durchgeführt. Die Förderkräfte sind weitgehend sozialversicherungspflichtig beschäftigt. Der Arbeitskreis „Interkulturelle Erziehung – Sprachförderung“, in dem alle Träger von Kindertageseinrichtungen, das staatliche Schulamt der Stadt Bielefeld und die Universität Bielefeld vertreten sind, begleitet die konzeptionelle Weiterentwicklung des Konzeptes und stimmt sich zu inhaltlichen und organisatorischen Fragen fortlaufend ab. Die Finanzierung speist sich aus Landesmitteln, einer jährlichen Spende der Sparkasse Bielefeld und städtischen Mitteln.

2.3 Evaluation der Sprachförderung (Instrument: Beobachtungsbogen „Sismik“) Erhebungszeitraum 03/2011–06/2012)

Ziel dieser Auswertung (Abbildungen s. Anhang) ist es, die sprachliche Entwicklung von Kindern zu untersuchen, die insgesamt zwei Jahre bis zu ihrer Einschulung an dem Projekt „Miteinander reden, miteinander leben. Sprachförderung. Gut für Bielefeld.“ teilnehmen. Ausgewertet und hier dargestellt ist die sprachliche Entwicklung von Kindern, die von 09.2011–06.2012 an der vorschulischen Sprachförderung teilgenommen haben.

2011 wurden insgesamt 2.697 Kinder mit dem Sprachstandsfeststellungsverfahren des Landes NRW Delfin 4 getestet. Von diesen Kindern hatten 1.032 Kinder einen Sprachförderbedarf nach Delfin 4 und dem Beobachtungsbogen Sismik. Die sprachliche Entwicklung der Kinder wurde mit der Skala 6 „Sprachkompetenz im engeren Sinne“ des

Sismik-Beobachtungsbogens erfasst. Die Kinder werden entsprechend ihrer Sprachkompetenz unter Berücksichtigung ihres Alters in 6 Gruppen („Kompetenzstufen“) eingeteilt. Ausgewertet wurden die Daten von 534 Kindern (299 (56,0 %) Jungen, 235 (44,0 %) Mädchen), für die bei der Ausgangserhebung (März 2011) und nach ca. 16 Monaten (Juli 2012) Werte vorlagen. Alle Kinder erhielten über den Zeitraum von September 2011–Juni 2012 Sprachförderung.

Bei der Ausgangserhebung (2011) zeigten sich deutliche Defizite in der Sprachkompetenz: 29,2 % waren der Gruppe mit dem niedrigsten Sprachkompetenzniveau (untere 10 %) und 18,5 % der Gruppe mit dem zweitniedrigsten Sprachniveau (untere 10 %-30 %) zugeordnet. Die weitaus meisten Kinder (75,5 %) hatten auch einen Delfin 4-Förderbedarf (vgl. Anhang Abb. 3).

Nach einem Förderzeitraum von 10 Monaten war eine deutliche (und hoch signifikante) Verbesserung der sprachlichen Entwicklung der Kinder zu beobachten. Diese zeigte sich sowohl bei den Mittelwerten der Skala „Sprachkompetenz“ (von $27,0 \pm 11,8$ auf $41,2 \pm 9,6$) als auch bei der Verteilung der entsprechenden „altersnormierten“ Gruppen, d.h. unter Berücksichtigung der Altersentwicklung der Kinder. Die Kinder hatten sich aus den beiden untersten Gruppen in die nächst höheren Gruppen verbessert (vgl. Anhang Abb. 4). Zwischen Mädchen und Jungen gab es keine signifikanten Unterschiede (vgl. Anhang Abb. 2) Die Ausgangswerte bei den Kindern mit Delfin 4-Förderbedarf waren zu Beginn und zum Ende niedriger als bei den Kindern, die nur über den Beobachtungsbogen Sismik den Förderbedarf hatten (vgl. Anhang Abb. 5). Das ist ein Hinweis darauf, dass das Verfahren Delfin 4 die sprachlich „schwächsten Kinder“ ermittelt. Durch das Sismik-Beobachtungsverfahren werden auch Kinder erfasst, die zwar etwas bessere Ausgangswerte haben, deren Werte allerdings gleichfalls im förderbedürftigen Bereich liegen. Diese Untersuchung wird im Juni 2013 wiederholt.

Nach dem Bielefelder Konzept profitieren die Kinder von dem Zusammenwirken zwischen der zusätzlichen Sprachfördermaßnahme mit dem Bildungsangebot der KiTa, dem Angebot der Lese-Sprach-Paten und dem Elternbildungskonzept der „Frühen Sprach- und Leseförderung“.

Die Daten weisen darauf hin, dass besonders die Kinder sehr niedrige Ausgangs- und Endwerte haben, die Kindertageseinrichtungen besuchen, deren Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund besonders hoch ist und zwischen 50 % und über 90 % beträgt. Zudem handelt es sich hier um Kindertageseinrichtungen mit einem hohen Prozentsatz an Familien mit besonderen sozialen Belastungen. Eine KiTa wurde neu eingerichtet, um die sog. „Seiteneinsteigerkinder“, die aus Flüchtlingsgebieten nach Bielefeld gekommen sind, aufzunehmen.

2.4 Ergebnisse aus der Diskussion der beiden Fragestellungen

Welche sprachlichen Kompetenzen sollen Kinder zum Eintritt in die Schule erworben haben?

Der sprachliche Entwicklungsstand der Kinder ist zum Zeitpunkt ihrer Einschulung sehr heterogen und von verschiedenen Faktoren abhängig, z. B. davon, ob das Kind zuhause eine sprachanregende Umgebung erlebt, wie lange und wie häufig es die deutsche Sprache hört und aktiv nutzt, ob es gute Sprachvorbilder unter den Erwachsenen und Kindern hat. Um die Kinder auf die bildungssprachlichen Anforderungen in der Schule vorzubereiten, besteht Einigkeit darüber, dass der „Literacy-Erziehung“ in der Familie und der KiTa eine hohe Bedeutung beigemessen werden sollte.

Frau Trachte⁸ macht darauf aufmerksam, dass es den Zeitpunkt, zu dem alle Kinder in gleicher Weise und in gleichem Umfang Kompetenzen aufweisen, nicht gebe. So sei dies auch im Zeitpunkt der Einschulung und in der Schuleingangsphase. Dies konzidiert auch das Konzept zur Schuleingangsphase des früheren Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder (MSJK) NRW. Zielsetzung der Schuleingangsphase ist, alle schulpflichtigen Kinder eines Jahrgangs in die Grundschule aufzunehmen und sie dem Grad ihrer Schulfähigkeit entsprechend zu fördern. Schulfähigkeit wird als Entwicklungsaufgabe verstanden. In der Schuleingangsphase (Klassen 1, 2) lernen demnach sowohl Schülerinnen und Schüler mit günstigen Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen und auch besonderen Begabungen gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern, deren Schulfähigkeit noch nicht ausreichend ausgeprägt ist, die aber dennoch einzuschulen sind. Langsamer lernende Schülerinnen und Schüler und solche, die schneller lernen oder besondere Begabungen haben, sind in der Schuleingangsphase individuell und gezielt zu fördern.

Frau Trachte zitiert des Weiteren aus den „Richtlinien und Lehrplänen. Schule in NRW Nr. 12“ und weist darauf hin, dass die Kompetenzen zum Bereich Sprache hier erstmals am Ende der Schuleingangsphase beschrieben sind:

Bereich: Sprechen und Zuhören Schwerpunkt: Verstehend zuhören	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none">• signalisieren nonverbal ihr Verstehen• stellen Fragen, wenn sie etwas nicht verstehen
Bereich: Sprechen und Zuhören: Schwerpunkt: Gespräche führen	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none">• beteiligen sich an Gesprächen• entwickeln einfache Gesprächsregeln und halten sie ein (z. B. andere zu Ende sprechen lassen)• sprechen über eigene Gefühle (z. B. Freude nach gelungener Leistung)• bringen eigene Ideen ein und äußern

⁸ Frau Trachte ist als Schulamtsdirektorin der unteren staatlichen Schulaufsichtsbehörde zuständig für die Bielefelder Grundschulen (Bezirk II).

	sich zu Gedanken anderer
Bereich: Sprechen und Zuhören Schwerpunkt: Zu anderen sprechen	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> • sprechen verständlich (z. B. in angemessener Lautstärke und in angemessenem Tempo) • erzählen Erlebnisse und Geschichten • sprechen situationsangemessen (z. B. um Hilfe bitten, sich bedanken, sich entschuldigen) • stellen eine Begebenheit oder einen Sachverhalt aus ihrem Lebensbereich verständlich dar
Bereich: Sprechen und Zuhören Schwerpunkt: Szenisch spielen	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> • spielen kleine Rollen (z. B. im Figurentheater)

Frau May wird für den Arbeitskreis „Interkulturelle Erziehung – Sprachförderung“ einen Entwurf vorbereiten, in dem sie den hier beschriebenen sprachlichen Kompetenzen die zu erwartenden Kompetenzen der Kinder im Zeitpunkt der Einschulung gegenüberstellt.

Wie lässt sich die Lernausgangslage im sprachlichen Bereich zum Zeitpunkt der Einschulung ermitteln?

Es wird betont, dass die Erkenntnisse über die sprachliche Entwicklung der Kinder mittels der Beobachtungsbögen „Sismik“ und „Seldak“ auch in den nächsten Jahren ausgewertet werden sollten, um die sprachliche Entwicklung der Kinder fortlaufend dokumentieren und das Förderkonzept anpassen zu können.

Zum Zeitpunkt der Schulanmeldung sind für die Grundschulen neben dem Delfin 5 Test drei weitere Sprachstandstests zulässig. Der Sprachstand der Kinder kann deshalb zurzeit aufgrund der unterschiedlichen Verfahren, die Anwendung finden, nicht standardisiert überprüft werden.

2.5 Anhang

Abbildungen zur sprachliche Entwicklung von Kindern mit Sprachförderbedarf nach Teilnahme an dem Projekt „Miteinander reden, miteinander leben. Sprachförderung. Gut für Bielefeld.“

Erste Ergebnisse aus dem Zeitraum März 2011 - Juni 2012

Abbildung 1 zeigt, dass sich die Kinder nach dem Beobachtungsbogen SISMIK im Zeitraum (T1) 3/2011 zu (T2) 6/2012 signifikant in der „Sprachlichen Kompetenz“ (Mittelwert: 14,1 Erhebungspunkte) verbessert haben.

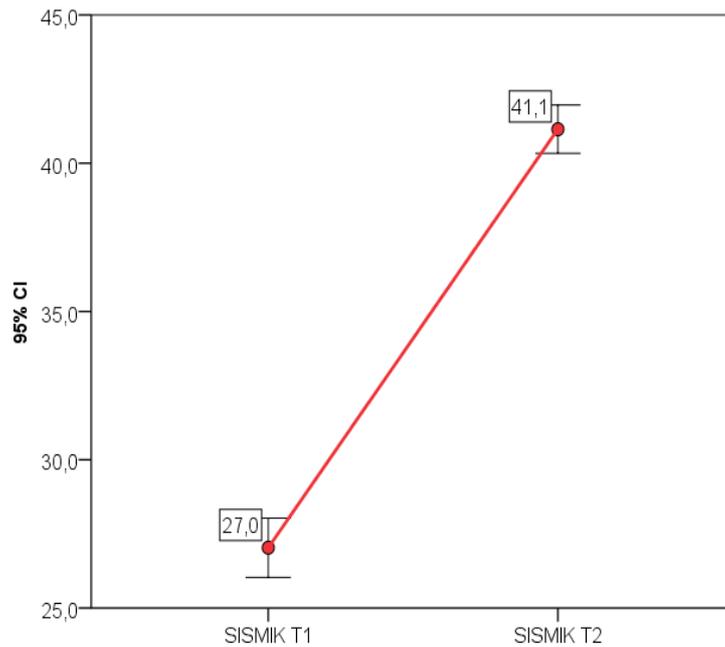


Abbildung 2 verdeutlicht, dass es keine wesentlichen (signifikanten) Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen bei den Ausgangswerten T1- und T2-Werten gab.

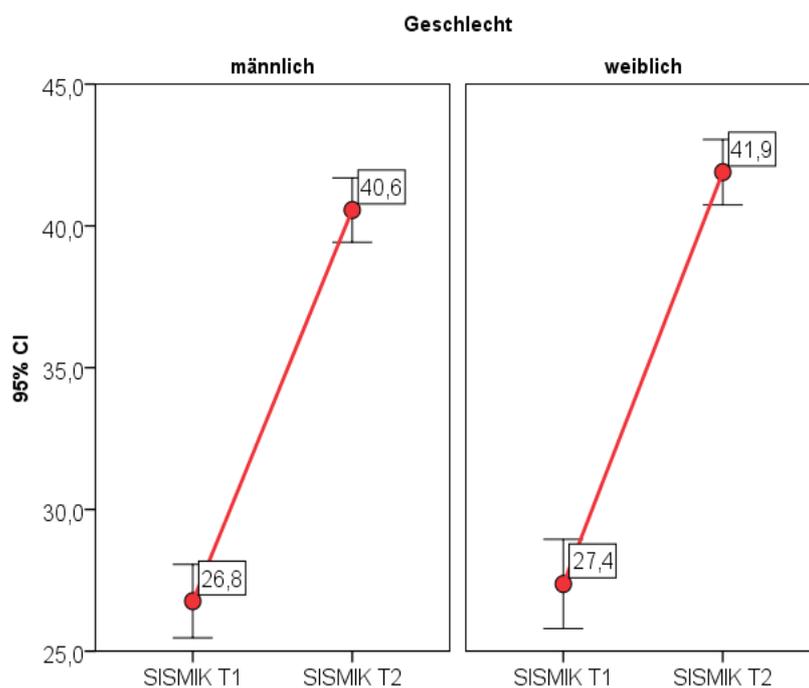


Abbildung 3 zeigt die Verteilung der Ausgangswerte (T1) entsprechend den 6 „altersnormierten“ Gruppen 2011 vor der Sprachförderung. Man beachte den hohen Anteil von Kindern in der untersten Gruppe. Die entsprechenden Prozentzahlen sind in Tabelle 1 dargestellt.

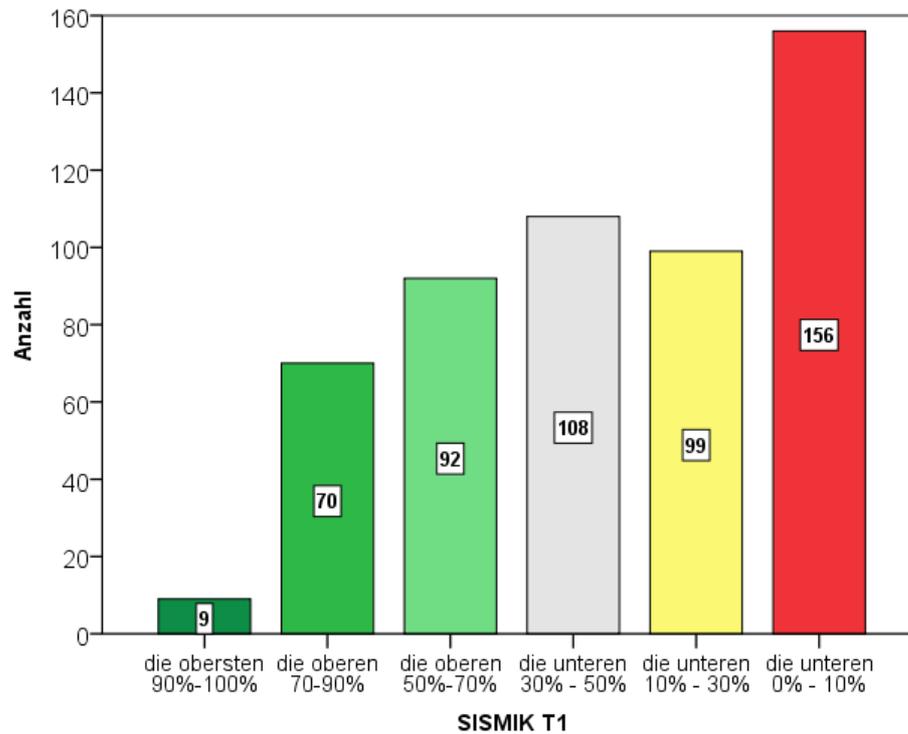


Abbildung 4 zeigt die Verteilung der Werte zu T2 (nach der Sprachförderung 2012) entsprechend den 6 „altersnormierten“ Gruppen. Man beachte den deutlichen Rückgang in den untersten Gruppen. Die entsprechenden Prozentzahlen sind in Tabelle 1 dargestellt.

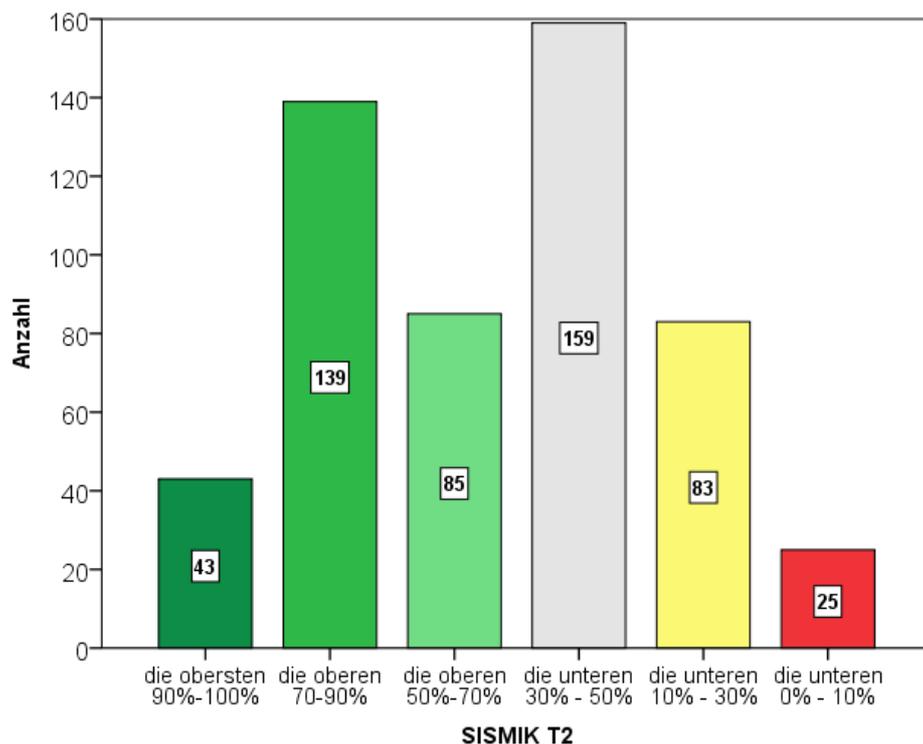
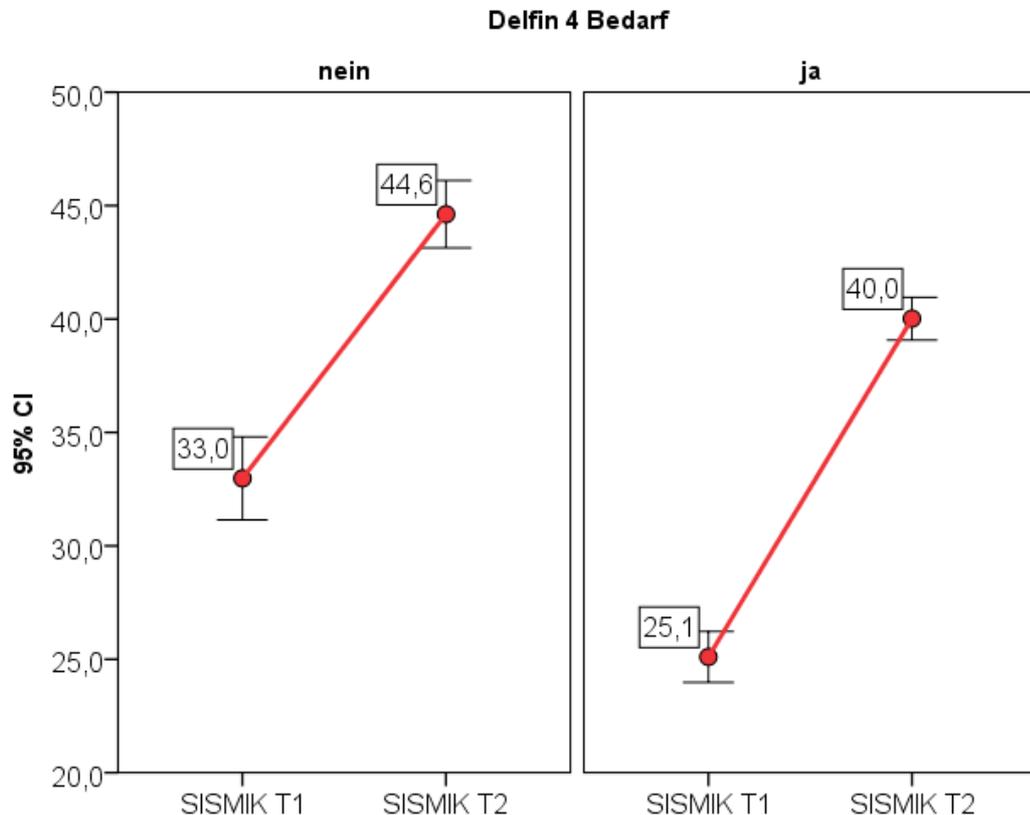


Abbildung 5 zeigt, dass die Kinder mit Delfin4 Förderbedarf deutlich (signifikant) niedrigere Ausgangswerte (T1) als Kinder ohne Delfin 4 Förderbedarf hatten, sich aber die Differenz zu diesen Kindern im Beobachtungszeitraum verringerte (wenngleich noch ein Unterschied bei den T2-Werten bestand). Die Ausgangswerte der Kinder, die nur nach dem Beobachtungsbogen SISMIK Sprachförderbedarf hatten, liegen gleichfalls im förderbedürftigen Bereich, das heißt unter 45 Punkten.



Die nachfolgende Tabelle zeigt die Veränderungen abhängig von der Ausgangssituation („Wanderungen“):

			SISMIK T2						Gesamt (Spalten- Prozente)
			die obersten 90%-100%	die oberen 70-90%	die oberen 50%-70%	die unteren 30% - 50%	die unteren 10% - 30%	die unteren 0% - 10%	
SISMIK T1	die obersten 90%-100%	N	2	6	1	0	0	0	9
		%	22,2%	66,7%	11,1%	,0%	,0%	,0%	1,7%
	die oberen 70- 90%	N	15	37	7	10	1	0	70
		%	21,4%	52,9%	10,0%	14,3%	1,4%	,0%	13,1%
	die oberen 50%-70%	N	8	37	17	25	4	1	92
		%	8,7%	40,2%	18,5%	27,2%	4,3%	1,1%	17,2%
	die unteren 30% - 50%	N	10	20	27	37	14	0	108
	%	9,3%	18,5%	25,0%	34,3%	13,0%	,0%	20,2%	
	die unteren 10% - 30%	N	3	15	15	40	22	4	99
		%	3,0%	15,2%	15,2%	40,4%	22,2%	4,0%	18,5%
	die unteren 0% - 10%	N	5	24	18	47	42	20	156
		%	3,2%	15,4%	11,5%	30,1%	26,9%	12,8%	29,2%
Gesamt		N	43	139	85	159	83	25	534
		%	8,1%	26,0%	15,9%	29,8%	15,5%	4,7%	100,0%

Die statistische Analyse ergab eine hoch signifikante Verbesserung der „altersnormierten“ SISMIK-Gruppen von T1 zu T2 (exakter, zweiseitiger Wilcoxon-Test, $p < 0.01$).

3 Literatur

- Gogolin, I. (2011): Durchgängige Sprachbildung an bildungsbiographischen Übergängen. In: *Baden-Württemberg Stiftung* (Hrsg.): *Sag' mal was – Sprachförderung für Vorschulkinder*. Tübingen: Francke, S. 61-77.
- Riemer, C./ Sevilen D./ Nazan G. (2009): "Vorschulische Sprachförderung für Kinder mit Migrationshintergrund: Das Bielefelder Forschungsprojekt MIKI. In: *Schramm, K./ Schroeder, C.* (Hrsg.): *Empirische Zugänge zu Sprachförderung und Spracherwerb in Deutsch als Zweitsprache*. Münster/ New York: Waxmann, S. 131-156.

4 AnsprechpartnerInnen

Prof. Dr. Claudia Riemer
Professur für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache
Universität Bielefeld
Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld

Tel.: 0521 106-3618

E-Mail: claudia.riemer@uni-bielefeld.de

Karl-Heinz Voßhans
Leiter des Amtes für Integration und interkulturelle Angelegenheiten
Stadt Bielefeld
Amt für Integration und interkulturelle Angelegenheiten
Niederwall 23
33602 Bielefeld

Tel.: 0521 51-2153

E-Mail: karlheinz.vosshans@bielefeld.de

Birgit May
Vorschulische Sprachförderung, Interkulturelle Arbeit im Elementarbereich
Stadt Bielefeld
Amt für Integration und interkulturelle Angelegenheiten
Niederwall 23
33602 Bielefeld

Tel. 0521 51-8091

E-Mail: birgit.may@bielefeld.de

Andrea Peter-Koop

Workshop 5: Bedeutung, Erfassung und Förderung früher mathematischer Fähigkeiten

1 Forschungsstand, hilfreiche Verfahren und Maßnahmen

Ziel dieses Workshops war es, die Bedeutung vorschulischer mathematischer Fähigkeiten herauszuarbeiten und aufzuzeigen, wie der diesbezügliche Lern- und Entwicklungsstand von Vorschulkindern geeignet überprüft werden kann, um Kinder, die besonders im Bereich der Zahlbegriffsentwicklung auffällig sind, geeignet unterstützen zu können.

Einleitend wurde zunächst ein kurzer Überblick über den Stand der Forschung gegeben. So belegen internationale Studien, dass Schülerinnen und Schüler, die mit schwachen mathematischen Leistungen den mathematischen Anfangsunterricht beginnen, diese Position häufig bis zum Ende der Grundschulzeit beibehalten. Ihnen fehlen offenbar wichtige Vorläuferfähigkeiten für das schulische Mathematiklernen, die nicht ohne besondere Unterstützung kompensiert werden können. So lässt sich ein erheblicher Teil der Mathematikleistung am Ende von Klasse 4 anhand der Kenntnisse von und dem Wissen über Zahlen sowie anhand von Zähl- und Rechenkompetenzen bereits im letzten Kindergartenjahr vor der Einschulung vorhersagen. Außerdem hat sich im Kontext der SCHOLASTIK-Studie gezeigt, dass das fachspezifische Vorwissen für den Schulerfolg offenbar bedeutsamer ist, als kognitive Faktoren wie Intelligenz. Vielmehr sind Mengen- und Zahlenkompetenzen zentrale Voraussetzungen für das Mathematiklernen in der Schule, wie Krajewski (vgl. dazu Krajewski et al. 2009) anhand eines aktuellen Entwicklungsmodells früher mathematischer Fähigkeiten nachweisen konnte.



Andrea Peter-Koop (Mitte) u. Teilnehmende

Es ist entsprechend sinnvoll, Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf beim Aufbau des Zahlbegriffs bereits vorschulisch zu identifizieren und spielerisch zu fördern. Dabei ist es hilfreich ein diagnostisches Verfahren einzusetzen, das die Aufmerksamkeit der Erzieherinnen und Erzieher gezielt auf die verschiedenen relevanten Bereiche der Zahlbegriffsentwicklung lenkt. Ein Verfahren, das sich diesbezüglich als besonders geeignet erwiesen hat, ist das *Elementarmathematische Basisinterview* für den Kindergarten (Grüßing & Peter-Koop 2011).

Basierend auf einem australischen Projekt erhebt dieses kompetenzorientierte und materialgestützte Interview gezielt die mathematischen Vorläuferfähigkeiten in den folgenden Bereichen: Mengenwahrnehmung und -vergleich, Zählfähigkeiten, Invarianz,

Raum-Lage-Bezeichnungen, Mengen-Zahl-Zuordnung, Teil-Ganzes-Beziehungen, Vorgänger/Nachfolger, Eins-zu-eins-Zuordnung und Seriation. So wird leicht erkennbar, in welchen Bereichen Kinder noch welche Art von Schwierigkeiten haben und somit die Grundlage für eine gezielte Förderung dieser Bereiche gelegt.

Im Workshop wurde anhand eines Videobeispiels das Interview ausgewertet und ein möglicher individueller Förderplan diskutiert. Abschließend wurden Leitfragen zur Auswahl von Material und Aktivitäten für die frühe mathematische Förderung formuliert und anhand von Beispielen illustriert:

- Wie können Spiel- und Alltagssituationen für das Mathematiklernen in der Kita gezielt genutzt werden?
- Sind die geplanten Aktivitäten mathematisch reichhaltig, tragfähig und beziehungsreich?
- Unterstützen die ausgewählten Materialien und Aktivitäten ein Mathematiklernen mit allen Sinnen?
- Welche Aufgaben/Aktivitäten liefern geeignete diagnostische Informationen zur Entwicklung des Lernstandes?

Am Beispiel des Würfelspiels „Mäuserennen“ (ähnlich wie beim „Mensch ärgere dich nicht“ versuchen 2 – 4 Spieler ihren Spielstein zur Vorratskammer mit Käse zu bekommen), wurde abschließend demonstriert, wie das mathematische Denken von Kindergartenkindern spielerisch angeregt werden kann, indem der erwachsene Spielpartner die mit ihm spielenden Kinder z.B. fragt: Welche Zahl muss ich jetzt würfeln, damit ich weiter bin als du? Was glaubst du, kannst du noch gewinnen? Hat Tobias seinen Stein gerade richtig gesetzt?

2 Literatur

Peter-Koop, A./ Grüßing, M. (2011): *Elementarmathematisches Basisinterview für den Einsatz im Kindergarten*. Offenburg: Mildenerger.

Krajewski, K. et al. (2009). Die Entwicklung mathematischer Kompetenzen bis zum Beginn der Grundschulzeit. In: *Heinze, A./ Grüßing, M.* (Hrsg.): *Mathematiklernen vom Kindergarten bis zum Studium. Kontinuität und Kohärenz als Herausforderung für den Mathematikunterricht*. Münster: Waxmann, S. 17-34.

3 Ansprechpartnerin

Prof. Dr. Andrea Peter-Koop
Mathematische Diagnostik und Förderung
Universität Bielefeld
Fakultät für Mathematik
Postfach 10 01 31
D-33501 Bielefeld

Tel.: 0521 106-5060

E-Mail: andrea.peter-koop@uni-bielefeld.de

Malgosia Lademann-Böhmer

Workshop 6: Hochbegabte Kinder – Erkennen, fördern, fordern

Lange Zeit ging man davon aus, dass Hochbegabung allein bereits der Garant für gelingendes Lernen, Erfolg und eine glückliche Kindheit und Jugend sei. Man nahm an, dass sie angeboren sei und sich weitgehend unabhängig von Umwelteinflüssen ausbilde. Auch aus diesem Grund hat man sich in der Vergangenheit wenig um die Bedürfnisse und Interessen Hochbegabter gekümmert. Mittlerweile besteht Einigkeit darüber, dass sowohl angeborene Faktoren als auch umweltbedingte Faktoren wichtig sind und dass auch begabte Kinder eine auf ihre Bedürfnisse abgestimmte Förderung benötigen. Begabungen sind eine notwendige, jedoch nicht hinreichende Voraussetzung für individuell erreichbare Leistungen. Neben einer Einführung in das Thema Hochbegabung (1-3) werden in diesem Beitrag drei Förderansätze (4) exemplarisch vorgestellt.

1 Was ist Hochbegabung?

Anhand des Münchner Hochbegabungsmodells soll eine Definition von Hochbegabung vorgestellt werden. Zentrales Merkmal des Münchner Hochbegabungsmodells ist die Unterscheidung zwischen Begabung und Leistung. Leistungen entstehen durch das Zusammenwirken dreier Bereiche: Begabungsfaktoren, nicht-kognitive Persönlichkeitsmerkmale und Umweltmerkmale. Hochbegabung wird nicht nur durch die Höhe der Intelligenz bestimmt, sondern durch das Wechselspiel verschiedener Bedingungen (Das Kind selbst, Familie, Umwelt). Innere Faktoren sind die Prädikatoren-, die Begabungsfaktoren sowie die inneren Moderatoren der Entwicklungs- und die Persönlichkeitsmerkmale. Deren Entfaltung hängt ab von nicht-kognitiven Persönlichkeitsfaktoren wie Motivation, Selbstkompetenz, Selbstberuhigung, Stressbewältigung, Arbeits- und Lernstrategien, Basiskompetenz fürs Lernen Kontrollüberzeugung und Prüfungsangst. Als weitere äußere Moderatoren beeinflussen Faktoren, hier Umweltmerkmale genannt, wie Familie und Schule die Leistungsfähigkeit. Prädikatoren und Moderatoren beeinflussen sich gegenseitig und wirken zusammen auf die Leistungsbereiche Hinsichtlich der Begabungsfaktoren. Die Münchener Forscher identifizieren eine breite Palette von Bereichen, die gleichberechtigt nebeneinander stehen: intellektuelle Fähigkeiten, kreative Fähigkeiten, soziale Kompetenz, Musikalität, künstlerische Fähigkeiten, Psychomotorik und praktische Intelligenz. Diese Faktoren sind als Potenziale zu verstehen.



Teilnehmende

Sind die intrapersonellen Faktoren und die Umwelt Faktoren positiv, so können wir davon ausgehen, dass die Persönlichkeits- und die Begabungsentwicklung relativ problemfrei verlaufen wird. Sind die Bedingungen in einem oder im mehreren Bereichen nicht

günstig, so ist zu erwarten, dass Probleme in Begabungs- und Selbstentwicklung auftauchen werden.

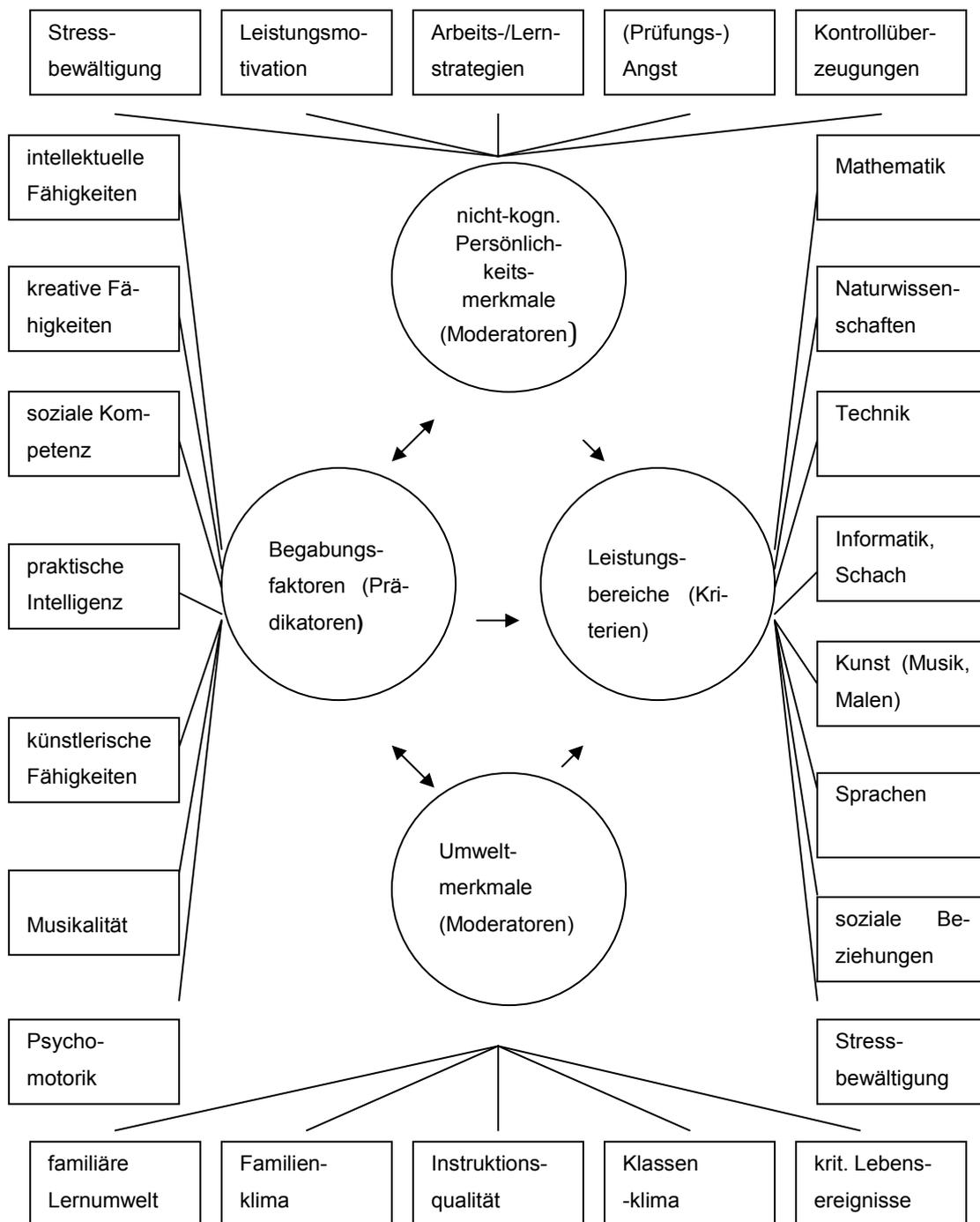


Abbildung: Das Münchener Begabungsmodell, Heller 2001.

Zusammengefasst bedeutet Hochbegabung ein „individuelles Fähigkeitspotenzial für herausragende Leistungen“ - so definiert Heller Hochbegabung (Heller 2001).

Viele Menschen haben eine sehr extreme Vorstellung davon, was Hochbegabung ist. Sie denken dabei an Eliten oder an bestimmte Genies. Sie verbinden Hochbegabung bei Kin-

dern mit einer außergewöhnlichen, herausragenden Leistung. Dabei ist Hochbegabung ein Potenzial, das sich nur unter bestimmten Bedingungen entfalten kann. Einig ist man sich in der Erkenntnis, dass Hochbegabung eine Abweichung von der Norm ist. Hochbegabung ist eine Gabe, eine Chance, ein Geschenk an das Kind, aber auch an die Gesellschaft. Die Gesellschaft braucht Menschen, die mehr schaffen, die kreativer und denkfähiger sind als der Durchschnitt.

Das Phänomen der Hochbegabung ist vielschichtig und lange noch nicht endgültig erforscht. Hochbegabte sind nicht unbedingt „Wunderkinder“ oder gar „Genies“, sondern Menschen, die über ein geistiges Potenzial verfügen, welches sich unter günstigen Bedingungen zu herausragenden Leistungen und Kenntnissen entwickeln kann, aber nicht muss.

2 Häufigkeit von Hochbegabung

Die Verteilung und Ausprägung von Intelligenz in der Bevölkerung lässt sich mit der Gauß'schen Normalverteilung darstellen. Der Intelligenzquotient ist das Maß für die intellektuelle Leistungsfähigkeit einer Person, die sich auf den durchschnittlichen Entwicklungsstand von Gleichaltrigen bezieht.

Von Hochbegabung spricht man bis heute bei einem IQ um 130, das entspricht etwa einem prozentualen Anteil von zwei Prozent der jeweiligen Altersstufe. Bei einem Intelligenzquotienten von 140 und darüber spricht man von Höchstbegabung, das entspricht etwa 0,1 Prozent der jeweiligen Altersstufe.

3 Häufige Merkmale und Eigenschaften bei hochbegabten Kindern

Der amerikanische Psychologe Webb (1993) hat versucht, die charakteristischen Verhaltensmerkmale von hochbegabten Kindern systematisch darzustellen. Unter den Kerneigenschaften hochbegabter Kinder werden nachfolgende fünf Merkmale immer wieder genannt:

(1) Lernbegierde

Der innere Antrieb nach Wissen; ausgeprägtes Erkenntnisstreben. Neugier, Energie, Ausdauer, Konzentration

(2) Perfektionismus

Der Drang, alles genau und vollständig wissen zu wollen; eine Arbeit muss bis ins kleinste Detail stimmen.

(3) Kreativität

Die Fähigkeit, neue und verschiedenartige Lösungswege zu entdecken und anzuwenden.

(4) Persönliches Engagement

Emotionale Bezogenheit, starke Gefühle der Empathie: sich ganz für eine Sache einsetzen wollen.

(5) Idealismus

Stark entwickeltes moralisches Empfinden; das Wohlergehen menschlichen Daseins verlangt persönlichen Einsatz - tritt im Jugendalter mehr in den Vordergrund.

4 Förderansätze

Im Folgenden werden drei Förderansätze Akzeleration, Enrichment und Mischformen mittels einer Tabelle exemplarische vorgestellt.

Akzeleration	Enrichment	Mischformen
<ul style="list-style-type: none">• vorzeitige Einschulung• altersgemischte Klassen und flexible Eingangsstufe• flexible Eingangsstufe• Überspringen von Klassen individuell oder in Gruppen• Teil-Unterricht in höheren Klassen	<ul style="list-style-type: none">• Individualisierung• Arbeitsgemeinschaften• Wahl zusätzlicher (Leistungs-)Kurse• Arbeitsgemeinschaften Schülerwettbewerbe• Kooperation mit Universitäten• Schüleraustauschprogramme	<ul style="list-style-type: none">• Intensivkurse• Akzelerierte Klassen („Schnellläufer“ oder „D-Zug-Klassen“)• Schulen mit zweisprachigen Zügen• Spezialschulen und Schulen mit HB-Klassen• Frühstudium

5 Literatur

Heller, Kurt A. (2001): *Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter*. Göttingen: Hogrefe.
Mönks, Ypenburg (2005): *Unser Kind ist hochbegabt*. München: Reinhardt.

6 Ansprechpartnerin

Malgosia Lademann-Böhmer
Specialist in Gifted Education (ECHA-Diplom)
c/o Familienzentrum/Kita „Maiwiese“
Damaschkestraße 5
32049 Herford

Tel.: 05221 18975-90

E-Mail: herford-hat-talent@web.de

Schule aus Sicht von Kindern. Kinder malen für den Bielefelder Bildungstag

Im Folgenden finden sich eigens für den 2. Bielefelder Bildungstag angefertigte Bilder (Auswahl), die von Schülerinnen und Schülern der Bückardtschule (Grundschule) und KiTa-Kindern im letzten KiTa-Jahr der Kindermann-Stiftung angefertigt wurden. Die Kinder der Bückardtschule (1) haben Bilder zu der Frage gestaltet: "Was ist dein Lieblingsort in der Schule?". Wie sich die KiTa-Kinder die Schule vorstellen, wird unter 2 gezeigt. Die Bilder wurden in einer Präsentation aufbereitet, die während der Veranstaltung zu sehen war.

1 Bilder der Bückardtschule





2 Bilder der Kindertagesstätte Kindermann-Stiftung

