

Hamburger Evaluation: Bildung im Elementarbereich
(HEBEL)

KOMPETENZEN VON KINDERN VOR DER EINSCHULUNG

**HANDBUCH zu den Hamburger Einschätzungsbögen
für pädagogische Fachkräfte in Kitas und Vorschulklassen**

25. April 2008

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

Gliederung

1	Einleitung.....	3
1.1	Entstehungskontext.....	3
1.2	Inhalte der Einschätzungsbögen	6
2	Einführung in die praktische Arbeit mit den Bögen	8
2.1	Ziele und Aufbau der Einschätzungsbögen	8
2.2	Hinweise zur Arbeit mit den Einschätzungsbögen	10
3	Die Themenbereiche: Schlüsselkompetenzen und Beispiele	12
3.1	Ich-Kompetenzen: Selbständigkeit und emotionale Stabilität.....	13
3.2	Soziale Kompetenzen: Kontakte, Freundschaften und Gruppenerfahrungen	16
3.3	Lernmethodische Kompetenzen: Lernen zu lernen und Forschergeist	18
3.4	Sachkompetenzen	21
3.4.1	Sachkompetenzen: Körper und Bewegung.....	22
3.4.2	Sachkompetenzen: Musik und Gestalten.....	23
3.4.3	Sachkompetenzen: Mathematische Grunderfahrungen	24
3.4.4	Sachkompetenzen: Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen.....	27
3.4.5	Sachkompetenzen: Sprache und Schrift im Bereich der deutschen Sprache	28
3.4.6	Sachkompetenzen: Sprache bei zweisprachigen Kindern.....	30
4	Ausblick	32
	Literatur	33
Anhang 1:	Übersicht Einschätzungsbogen - Items	35
Anhang 2:	Glossar.....	37
Anhang 3:	Tabellarische Übersichten zu altersgemäßen Entwicklungsverläufen in den beschriebenen Kompetenzbereichen	38

1 Einleitung

Der vorliegende Text erläutert konzeptionelle Hintergründe der am Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LIQ) erstellten „Einschätzungsbögen zu Kompetenzen von Kindern in Kitas und (Vor-)SchulKlassen“ und er liefert praktische Hinweise zur Arbeit mit den Bögen. Bisher liegen Versionen der Bögen für 4-Jährige (in Kitas) und für 6-Jährige (in Kitas und VSK) vor.

- Abschnitt 1. befasst sich mit den konzeptionellen Hintergründen (Entstehungskontext, theoretische Bezüge und inhaltliche Schwerpunkte).
- Abschnitt 2 enthält eine praxisorientierte Einleitung zu den Einschätzungsbögen (Ziele, Aufbau und Hinweise zur Arbeit mit den Bögen).
- Im 3. Abschnitt finden sich praxisbezogene Ausführungen zu den Inhalten der Bögen. Hier werden für die neun Themenbereiche der Bögen Erläuterungen und Beispiele geliefert, die in Zweifelsfällen zur präzisen Beantwortung der Fragen herangezogen werden können.
- Im Anhang finden sich tabellarische Übersichten mit weiteren Beispielen und Beobachtungsaufgaben zu den Unterpunkten der Lernbereiche (Items) sowie ein Glossar mit Fachbegriffen.

Im folgenden Abschnitt wird der Entstehungskontext der Einschätzungsbögen beschrieben, es werden die theoretische Ausgangspunkte diskutiert und die Auswahl der Inhalte erläutert.

Wer Hinweise zur praktischen Arbeit mit den Bögen sucht, kann diesen Teil überspringen und liest bitte unter Punkt 2 weiter.

1.1 Entstehungskontext

Den Anstoß zur Entwicklung der vorliegenden Einschätzungsbögen gab ein Auftrag der beiden in Hamburg für die Bildung im Elementarbereich zuständigen Fachbehörden¹ zur Evaluation der Einführung gemeinsamer Bildungsinhalte und –ziele im Elementarbereich. Da im Hamburger Elementarbereich Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen (Kitas) und in Vorschulklassen (VSK) stattfindet, bestand ein Teil des Evaluationsauftrages darin, Fragebögen zu entwickeln, die sowohl in Kitas als auch in VSK zur Einschätzung der Kompetenzen von Kindern im Elementarbereich einsetzbar sind. Aus diesem Grund

¹ Dies sind die Behörde für Soziales, Familien, Gesundheit und Verbraucherschutz (BSG) für die Kindertagesstätten sowie die Behörde für Bildung und Sport (BBS) für die Vorschulklassen.

beziehen sich die Inhalte der Fragebögen sowohl auf die „Hamburger Bildungsempfehlungen für Kindertageseinrichtungen“ (BSG 2005) als auch auf die „Richtlinie für Vorschulklassen“ (BBS 2005).²

Im Rahmen des Auftrages wurden seit 2006 am Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (im Referat Standardsicherung und Testentwicklung, LIQ-1) Fragebögen zur Einschätzung der Kompetenzen von Kindern verschiedener Altersgruppen entwickelt und empirisch erprobt.³ Um Prozesse der Entwicklung von Kompetenzen bei Kindern erfassen zu können, wurden die Einschätzungsbögen sowohl für ca. 4-jährige Kita-Kinder als auch für ca. 6-Jährige vor der Einschulung in Kitas und VSK konzipiert⁴. Beginnend mit einer Erhebung zur Einschätzung der Kompetenzen 6-Jähriger im Sommer 2006 wurden bislang (Frühjahr 2008) insgesamt vier Erhebungen durchgeführt: 6-Jährige in VSK und Kitas im Mai/Juni 2006 und 2007, 4-Jährige in Kitas vom Oktober 2006 bis Januar 2007 und vom Oktober 2007 bis Januar 2008.

Für die Altersstufe der 4- bis 6-jährigen Kinder gibt es nur für wenige Bereiche zuverlässige Testverfahren mit standardisierten Aufgaben zur Erhebung von Kompetenzen, diese beziehen sich zumeist auf Sachkompetenzen (Motorik, sprachliche und kognitive Entwicklung sowie Konzentration). Solche Tests sind in der Regel Einzeltests, deren Durchführung sich relativ zeit- und materialaufwändig gestaltet. Hinzu kommt, dass speziell für jüngere Kinder die Bedingungen für die Durchführung solcher Testaufgaben sehr sorgfältig zu kontrollieren sind. Da im Rahmen der Hamburger Evaluation der Bildung im Elementarbereich die Entwicklung der Kompetenzen möglichst vieler Kinder regelmäßig von den betreuenden Pädagoginnen in Kitas und VSK betrachtet werden soll, fiel die Entscheidung, auf solche Testverfahren zu verzichten und stattdessen Einschätzungsbögen zu erstellen, die ein breites Spektrum der bis zum Eintritt in die Schule zu fördernden Kompetenzen abbilden.

² Beide gründen auf dem „Konzeptionellen Rahmen und gemeinsamen Bildungsstandards und -zielen von Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen“. Die dort allgemein formulierten Bildungsziele (Ich-, soziale, Sach- und lernmethodische Kompetenzen) werden in der „Richtlinie für Vorschulklassen“ und den „Hamburger Bildungsempfehlungen für Kindertageseinrichtungen“ konkretisiert.

³ Das Evaluationsprojekt wird seit Frühjahr 2006 von einer beratenden Arbeitsgruppe begleitet, der folgende Mitglieder angehören: B. Schaefer (BBS), C. Georgi, G. Müller (BSG), H. Colberg-Schrader, K. von Bockel (Vereinigung Hamburger Kitas), U. Lewandowski (Diakonisches Werk), M. Peters (Paritätischer Wohlfahrtsverband), E. Sturmhöbel (SOAL), Prof. Dr. P. Strehmel (HAW, beratend für den Paritätischen Wohlfahrtsverband), M. Heitmann und Dr. H. Trautmann (LI-F), I. Bogdanski und R. van den Berg (VSK-Lehrerinnen).

⁴ Zukünftig ist die Erweiterung um Bögen der gleichen Struktur mit altersspezifischen Beispielen für 5-Jährige sowie auch für jüngere oder ältere Kinder denkbar.

In den „Bildungsempfehlungen für Kitas“ (BSG 2005) wird das Ziel einer „stärkenorientierten Förderung“ deutlich betont. Damit ist gemeint, dass durch einen individuellen Blick auf das einzelne Kind die jeweilige „Lernbiografie“ betrachtet werden soll, um so ausgehend von den „Stärken des Kindes“ seine jeweiligen zentralen „Lernthemen“ zu berücksichtigen und ganzheitlich orientierte Lernprozesse zu initiieren. Über diese positive Bestärkung und die Motivation der Kinder sollen auch Lernerfahrungen in den anderen Bildungsbereichen angeregt werden. „Förderung“ setzt in dieser Konzeption an den Stärken der Kinder an und wendet sich explizit gegen eine Defizitperspektive. Die vom LIQ vorgelegten Einschätzungsbögen verfolgen das Ziel, über eine differenzierte Einschätzung anhand einer 5er-Skala, für alle Bildungsbereiche der „Bildungsempfehlungen für Kitas“ und der „Richtlinie für Vorschulklassen“ anhand konkreter Beispiele für jedes Kind eine möglichst differenzierte Einschätzung von bereits erworbenen Kompetenzen vorzunehmen. Dabei geht es darum, in einer ganzheitlichen Perspektive sowohl die relativen „Stärken“ als auch relative „Schwächen“ im Sinne von „Lernherausforderungen“ oder „bereichsspezifischer Förderbedarfe“ der Kinder zu ermitteln.

Die Ergebnisse der bisherigen Untersuchungen zeigen, dass sich die Kompetenzen von Kindern in Hamburger Kitas und VSK anhand der entwickelten Einschätzungsbögen realistisch und zuverlässig erfassen lassen. Die empirische Tauglichkeitsprüfung der Bögen für 4- und 6-Jährige ergab beim Einsatz in beiden Institutionen jeweils eine hohe Zuverlässigkeit. Die differenzierte Erfassung der Kompetenzen mit Hilfe von fünfstufigen Skalen hat sich als sehr brauchbar erwiesen. Für einen breiten Einsatz der Bögen sollen die Gesichtspunkte für die Beurteilung weiter vereinheitlicht und die Maßstäbe zur Einordnung der Entwicklungsstände stärker angeglichen werden, so finden Pädagoginnen⁵ mit unterschiedlichem Erfahrungshintergrund einen klaren Bezugsrahmen vor. Diese erläuternden Hinweise umfassen auch konkrete Handlungssituationen und Beobachtungsaufgaben, damit die Pädagoginnen ihre Beurteilungen anhand einer möglichst objektiven gemeinsamen Basis dokumentieren können (vgl. Abschnitt 3 und Übersichten im Anhang).

⁵ Damit der vorliegende Text flüssig lesbar bleibt, wird für die Gruppe der Erzieherinnen / Erzieher, Lehrerinnen / Lehrer und Sozialpädagoginnen / Sozialpädagogen, die in ihren jeweiligen Institutionen mit 4- bis 6-jährigen Kindern arbeiten, den Oberbegriff Pädagoginnen verwendet. Wir benutzen die weibliche Form, da die Mehrheit in dieser Gruppe Frauen sind, schließen dabei aber jeweils auch die männlichen Pädagogen ein.

1.2 Inhalte der Einschätzungsbögen

Ausgehend von den gemeinsamen Bildungszielen der „Bildungsempfehlungen für Kitas“ (BSG 2005) und der „Richtlinie für Vorschulklassen“ (BBS 2005) wurde ein zehnteitiger Einschätzungsbogen für Pädagoginnen erstellt. Dieser bezieht sich inhaltlich auf die für Kitas und VSK übereinstimmend eingeführten vier Kompetenzfelder: „Ich-Kompetenzen“, „soziale Kompetenzen“, „lernmethodische Kompetenzen“ und „Sachkompetenzen“. Bislang gibt es eine Fassung des Bogens für 4-jährige und eine Fassung für 6-jährige Kinder.

Die Lernziele in den „Bildungsempfehlungen für Kitas“ und der „Richtlinie für VSK“ sind nicht im engen Sinne als konkret messbare Kompetenzen im Sinne von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen von Kindern formuliert. Vielmehr wird ein breites Spektrum von Kompetenzen, Haltungen und Einstellungen beschrieben, welche die Kinder als Grundlage für spätere erfolgreiche Lernprozesse in der Schule entwickeln sollen, dazu gehören auch bestimmte Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse.

Bei der Formulierung der Bögen es ging es darum, ein repräsentatives Spektrum von pädagogisch zu unterstützenden Kompetenzen aus allen Bereichen zusammenzustellen. Für jeden Bereich wurden Schlüsselkompetenzen im Sinne von Vorläuferfähigkeiten für langfristig erfolgreiche Lernbiographien ausgewählt. Gleichzeitig sollte der Umfang der Bögen so bemessen sein, dass diese breit, also für möglichst alle Kinder einer Einrichtung, eingesetzt werden können, deshalb sollten sie nicht mehr als zehn Seiten umfassen.

Da die differenzierte Abbildung der vier oben angeführten Kompetenzfelder für jeden einzelnen der sieben in den Bildungsempfehlungen benannten Bildungsbereiche zu umfangreich und inhaltlich teilweise redundant gewesen wäre, fiel die Entscheidung, die Einschätzungsbögen ausgehend von den vier Kompetenzbereichen zu strukturieren. Für die Ich-, sozialen und lernmethodischen Kompetenzen wurden aus allen Bildungsbereichen repräsentative, einzelne Schlüsselkompetenzen zusammengestellt und an Beispielen veranschaulicht (vgl. die Gesamtübersicht aller Items im Anhang). Für die Sachkompetenzen wurden die Items jeweils getrennt nach den Bereichen „Bewegung und Körper“, „Musizieren und Gestalten“, „Mathematische Grunderfahrungen“, „Naturwissenschaftliche Grunderfahrungen“ sowie „Sprache und Schrift“ (Deutsch und für zweisprachige Kinder) angeführt.

Der Vorschlag wurde mit der beratenden Arbeitsgruppe diskutiert und mehrfach überarbeitet. Auch erfolgte eine theoretische Überprüfung der ausgewählten Schlüsselkompetenzen

anhand eines Vergleichs der Items mit den im Bildungsdelphi (von 1998, nach BMBF 2005) benannten zukunftsorientierten Kompetenzen, Einstellungen und Persönlichkeitscharakteristika sowie weiterer Empfehlungen der aktuellen Fachdebatte (BMFSFJ 2003, Fried & Roux 2006, BMBF 2007, BMBF 2008).

Der LIQ-Bogen ist nach neun Themenbereichen gegliedert (s.u.), von denen jeder aus acht bis neun einzelnen Items besteht. Bei der Auswahl der Items wurde Wert darauf gelegt, dass diese repräsentativ alle Bildungs- und Kompetenzbereiche widerspiegeln. So soll die pädagogische Zielsetzung von „Bildungsempfehlungen“ und „Richtlinie“ umgesetzt werden, jedes einzelne Kind differenziert in den Blick zu nehmen.

Abbildung 1: Strukturvergleich der „Bildungsempfehlungen für Kitas“, „Richtlinie für VSK“ und LIQ-Einschätzungsbögen

Bildungsempfehlungen für Kitas	Richtlinie für Vorschulklassen	LIQ-Einschätzungsbögen
Die Lernziele sind differenziert formuliert: für sieben Bildungsbereiche jeweils vier Kompetenzbereiche, d.h. insgesamt 28 Bereichen zugeordnet.	Lernziele für fünf Bildungsbereiche und vier Kompetenzbereiche sind nebeneinander gestellt.	Schlüsselkompetenzen werden für Ich-, soziale und lernmethodische Kompetenzen zusammengefasst, für die Sachkompetenzen nach sechs Bildungsbereichen getrennt beschrieben.
Den Bildungsbereichen sind jeweils zugeordnet: Ich-, soziale, lernmethodische und Sachkompetenzen	Neben den Bildungsbereichen stehen: Ich-, soziale, lernmethodische und Sachkompetenzen	Themenbereiche verbinden die Kompetenz- und Bildungsbereiche: - Ich-Kompetenzen: Selbständigkeit und emotionale Stabilität
Bildungsbereiche: - Körper, Bewegung, Gesundheit, - Soziale und kulturelle Umwelt - Kommunikation: Sprachen, Schriftkultur und Medien - Bildnerisches Gestalten - Musik - Mathematische Grunderfahrungen - Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen	Bildungsbereiche: - Körper, Bewegung, Gesundheit - Sprache, Schrift und Medien - Gestalten, Darstellen, Musizieren - Mathematik, Naturwissenschaften und Technik - Religion	- Soziale Kompetenzen: Kontakte, Freundschaften, Gruppenerfahrung - Lernmethodische Kompetenz: Lernen zu lernen, Forschergeist - Sachkompetenzen: - Körper und Bewegung - Musik und Gestalten - Mathematische Grunderfahrungen - Naturwissenschaftliche Grunderfahrungen - Sprache und Schrift: Deutsch - Sprache bei zweisprachigen Kindern

2 Einführung in die praktische Arbeit mit den Bögen

2.1 Ziele und Aufbau der Einschätzungsbögen

Die vom LIQ in Hamburg entwickelten Fragebögen zur Einschätzung der Kompetenzen 4- bis 6-jähriger Kinder in Kindertageseinrichtungen (Kitas) und Vorschulklassen (VSK) dienen mehreren Zwecken. Anhand der Ergebnisse kann bzw. sollte in mehrfacher Hinsicht weiter gearbeitet werden.

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

Für jeden thematischen Bereich (zur Auswahl der Inhalte der Bögen siehe Abschnitt 3.) werden links im Bogen neben der fortlaufenden Nummerierung fettgedruckt einzelne Items angeführt (siehe Abb. 1, unten). Die ausgewählten Items decken zentrale Aspekte jedes Bereichs ab und spiegeln gemeinsam exemplarisch die Bandbreite der vielfältigen Themen des Bereichs wider. Unter jedem Item stehen im selben Kästchen jeweils einige Beispiele. Diese dienen dem Zweck, die einzelnen Aspekte für die Beobachtung und Einschätzung der Kompetenzen von Kindern anschaulicher zu machen, sie decken die thematischen Aspekte des Items jedoch keinesfalls erschöpfend ab.

Abbildung 2: Beispielhafte Darstellung der LIQ-Bögen

Das Kind		verfügt über die Kompetenz					Bemerkungen
		1	2	3	4	5	
Ich-Kompetenzen							
1.1	- hat Zutrauen in eigene Fähigkeiten und Fertigkeiten; z.B. verfügt es über Selbstvertrauen. z.B. traut es sich, in neuen Situationen etwas auszuprobieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1.2	- kann seine Bedürfnisse (angemessen) ausdrücken. z.B. weiß es, was es will und drückt das aus. z.B. weiß es auch, was es nicht will und kann „nein“ sagen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Sachkompetenzen Körper und Bewegung							
4.5	- verfügt über ein gutes Koordinationsvermögen und bewegt sich geschickt; z.B. läuft es sicher rückwärts. z.B. kann es 10 Sek. auf einem Bein stehen. z.B. kann es sicher Fahrrad fahren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4.8	- verfügt über eine gute Hand-Auge-Koordination. z.B. kann es kleben, kneten, falten, eine Fläche ausmalen (Begrenzungen einhalten). z.B. kann es einen Faden einfädeln und Perlen aufreihen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Daneben steht in derselben Zeile fortlaufend von links nach rechts eine Skala von 1 bis 5. Am Ende jeder Zeile gibt es ein freies Kästchen für Beobachtungen oder Bemerkungen, die überwiegend für die interne Dokumentationsarbeit in den Einrichtungen gedacht ist. Im Fragebogen soll für jeden Unterpunkt anhand der 5er Skala eingeschätzt werden, **inwieweit das Kind über die genannte Kompetenz** (gemessen an den bei Kindern der Altersgruppe üblicherweise gestellten Anforderungen) **verfügt:**

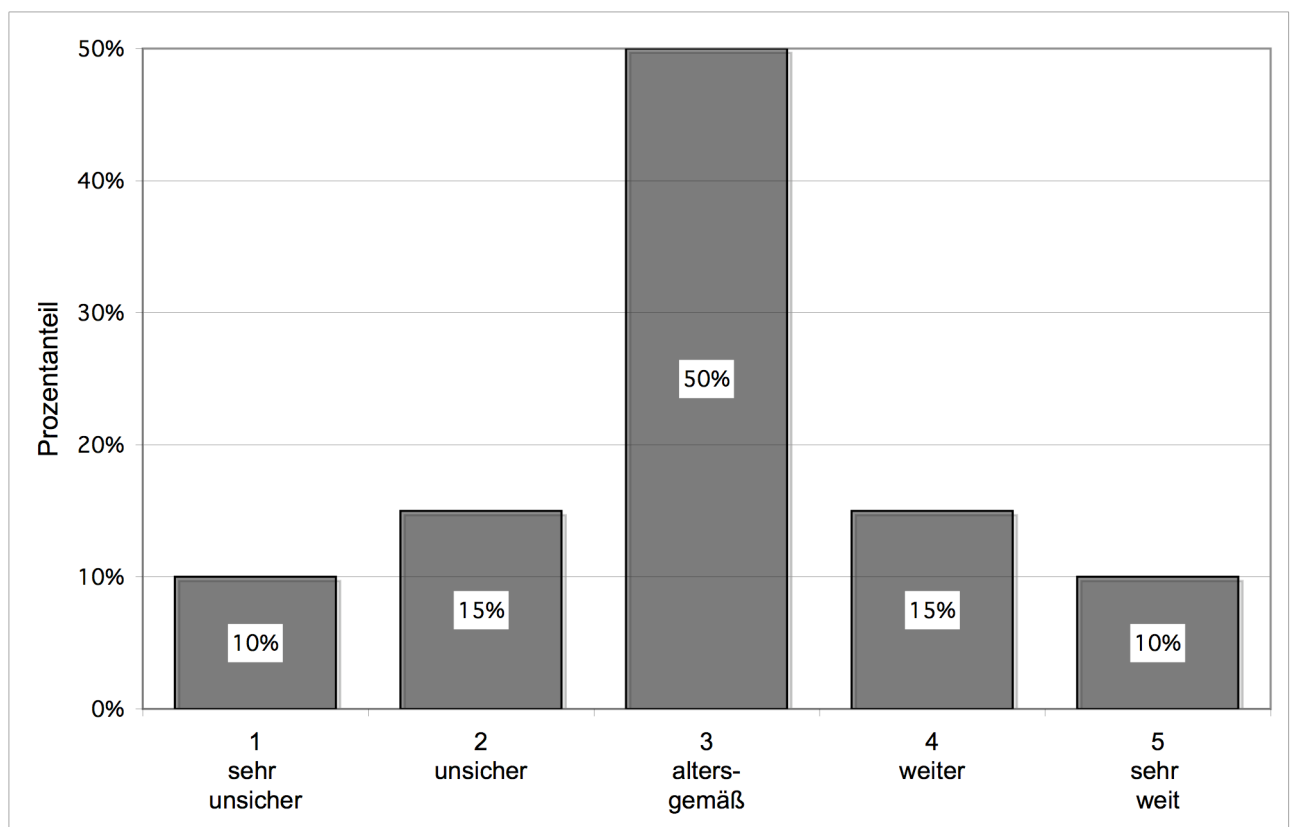
- 1 **Noch sehr unsicher:** Das Kind verfügt *nicht* oder *nur sehr wenig / andeutungsweise* erkennbar über diese Kompetenz, d.h. es liegt in seiner Entwicklung weit hinter dem Durchschnitt seiner Altersgruppe zurück.
- 2 **Noch unsicher:** Das Kind verfügt über diese Kompetenz *manchmal / teilweise* oder benötigt dabei noch *Unterstützung*, d.h. es liegt in seiner Entwicklung erkennbar hinter der Altersgruppe zurück.
- 3 **Sicher:** Das Kind verfügt über diese Kompetenz *normalerweise sicher und allein*, d.h. seine Entwicklung ist altersgemäß.
- 4 **Schon weiter:** Das Kind verfügt über diese Kompetenz schon seit einiger Zeit und ist in seiner Entwicklung *erkennbar weiter / sicherer* als der Altersdurchschnitt.
- 5 **Schon sehr weit:** Das Kind verfügt über diese Kompetenz *sehr sicher*, d.h. es ist in seiner Entwicklung *auffällig weit* oder es liegt eventuell eine besondere Begabung vor.

2.2 Hinweise zur Arbeit mit den Einschätzungsbögen

Wichtig für die Bearbeitung der Bögen ist es, nicht nur eine Momentaufnahme des Kindes abzubilden. Vielmehr ist eine Gesamteinschätzung der Kompetenzen bzw. der Entwicklung des Kindes für den jeweiligen Teilaspekt gefragt. Deshalb orientieren Sie sich bitte bei jedem Item an der fettgedruckten Aussage, um einzuschätzen, in welchem Ausmaß, gemäß der Skala von 1 bis 5, das Kind insgesamt gesehen über die benannte Kompetenz verfügt. Die Betrachtung sollte sich nicht nur auf den aktuellen Tag der Beobachtung beschränken, sondern sich auf eine Gesamteinschätzung, beispielsweise über den Verlauf des vergangenen Monats, beziehen.

Es werden in den meisten Fällen mehrere Beispiele pro Item angeführt. Im Einzelfall kann es vorkommen, dass für ein Beispiel eine 2, für ein anderes Beispiel desselben Items eher eine 3 oder 4 anzukreuzen wäre. In einem solchen Fall sollten Sie bitte die nach Ihrer Einschätzung am ehesten passende Gesamteinschätzung für diese Teilkompetenz suchen. Falls dies sehr schwierig ist, es markante Gegensätze gibt oder die Einschätzung überhaupt nicht stimmig ist, nutzen Sie die Bemerkungsspalte für eine entsprechende Notiz. Bitte markieren Sie jedoch - soweit möglich - eine der angegebenen Skalenstufen, damit die Einschätzung auch statistisch ausgewertet werden kann.

Abbildung 3: Idealtypische Verteilung von Kompetenzen anhand der fünfstufigen Skala



Die Zuordnung der beobachteten Kompetenz zu einer Skalenstufe wird sich in etwa an der graphisch dargestellten Verteilung orientieren. Danach fallen erfahrungsgemäß in einer repräsentativen Gesamtgruppe etwa 50 Prozent der Kinder in die Kategorie 3 („sicher“), bei jeweils 15 Prozent der Kinder sind die Kompetenzen erst „teilweise“ ausgebildet (2) oder schon „etwas weiter“ (4); und bei jeweils ca. 10 Prozent der Kinder sind diese Kompetenzen „sehr unsicher vorhanden“ (1) bzw. „schon sehr weit entwickelt“ (5). Natürlich sind gerade für kleinere Gruppen Verschiebungen zu dieser idealtypischen Gesamtverteilung ebenfalls normal.

Bei der Einschätzung ist zu beachten, dass bei manchen Items ein „zu viel davon“ nicht als Stärke oder fortgeschrittene Kompetenz zu betrachten ist, sondern eher als „Schwäche“ oder „mögliches Problem“ im Sinne von weiterem Lernbedarf. Beispiele dafür wären „zu viel“ bzw. unkritisches Zutrauen in eigene Fähigkeiten, was eine unrealistische Selbsteinschätzung bedeutet oder ein extrem starker Drang, eigene Entscheidungen zu treffen, was zu einer dominanten Haltung gegenüber anderen führt. Auch eine „extrem offene“ Kontaktaufnahme gegenüber anderen Kindern oder Erwachsenen könnte ein Beispiel für weiteren Lernbedarf in diesem Bereich sein. Bei den Aussagen „kann mit Misserfolgen umgehen“ oder „kann in der Gruppe kooperieren“ wäre auch jeweils eine Position denkbar, bei der ein „zu viel davon“ als „Schwäche“ in Sinne einer Lernherausforderung einzuschätzen wäre. Notieren Sie bitte in solchen Fällen eine 1 oder 2 in der Skala und fügen Sie ggf. in die Bemerkungsspalte einen entsprechenden Hinweis dazu ein.

Insgesamt geht es bei der Einschätzung anhand des LIQ-Bogens darum, eine offene Haltung einzunehmen. Der Bogen stellt eine Zusammenfassung des bewusst sehr breit formulierten Spektrums der „Bildungsempfehlungen für Kitas“ sowie der „Richtlinie für VSK“ dar. Aus allen dort benannten Bildungsbereichen finden sich konkrete Beispiele. Natürlich ist nicht zu erwarten, dass alle Kinder in allen Bereichen gleichermaßen sicher bzw. weit entwickelt sind. In der Altersstufe der 4- bis 8-Jährigen ist eine große Bandbreite an Entwicklungsständen normal. Diese hängen teilweise sehr stark von den jeweiligen Interessenschwerpunkten der Kinder ab. Auch ist es normal, dass Lernprozesse in diesem Alter manchmal langsam oder auch wieder sehr schnell erfolgen können. Es ist also zu erwarten, dass sich Facetten ergeben. Die meisten Kinder werden nicht in allen Bereichen durchgehend sicher sein, sie befinden sich in einer Phase intensiver Entwicklungsprozesse. Die Bögen sollen u.a. auch dazu beitragen, dass ein detailliertes Bild der Kompetenzen, „Stärken“ und auch „Schwächen“ eines Kindes erkennbar wird. Wichtig ist es, „Stärken“ und „Herausforderungen“ auf diese Weise in den Blick zu bekommen, sie an diesen Stellen weiter zu beobachten und rechtzeitig aktiv zu werden, falls sich Handlungsbedarfe

abzeichnen (z.B. gezielte Diagnostik und Förderung). Weil die Bögen auch dazu beitragen sollen, solche differenzierten Profile der Kinder zu zeichnen, findet sich am Ende der neun Themenbereiche jeweils ein Kasten, in dem Sie eine Gesamtbetrachtung Ihrer Einschätzung des Kindes notieren und hierbei auf „Stärken“, „Schwächen“ und „Besonderheiten“ eingehen können. Diese Kästen sind nicht für die empirische Datenauswertung gedacht, sondern als Angebot für die interne Arbeit mit dem Bogen in den Einrichtungen. Gehäufte Kommentare an bestimmten Stellen geben uns, dem LIQ-Team, jedoch Hinweise auf Problemfelder, die eventuell in einer Überarbeitung des Bogens berücksichtigt werden sollten.

Es ist sinnvoll, die Einschätzung anhand dieses Bogens - soweit das möglich ist - gemeinsam im Team einzuüben, indem beispielsweise zwei Kolleginnen unabhängig voneinander zu einem Bereich ihre Einschätzungen zu demselben Kind notieren. Wenn Sie dann ihre Einschätzungen vergleichen und sich darüber austauschen, werden sie Sicherheit im Umgang mit den Formulierungen finden und dann mit einiger Übung den Bogen schneller und sicherer handhaben können. Auch werden auf diese Weise eventuell noch bestehende Unklarheiten in den Formulierungen oder Zuordnungen einzelner Beispiele festgestellt.

Im Fall von Unklarheiten über die passende Einschätzung zu einzelnen Items sollten auch die in diesem Text unter Abschnitt 3 und im Anhang angeführten Beispiele für Entwicklungsverläufe sowie die konkreten Beobachtungsaufgaben herangezogen werden.

3 Die Themenbereiche: Schlüsselkompetenzen und Beispiele

Im folgenden Abschnitt werden einleitend für jeden der neun Themenbereiche kurz zentrale Merkmale beschrieben. Die Auswahl der Schlüsselkompetenzen, die den einzelnen Items zugrunde liegen, wird erläutert und es werden einzelne Beispiele diskutiert.

Ergänzend finden sich im Anhang für die meisten Themenbereiche tabellarische Übersichten⁶, die in Zweifelsfällen Anhaltspunkte zum Nachschlagen bieten. In den Tabellen werden für die Altersgruppen der 4- und 6-Jährigen für einzelne Items (ideal)typische Entwicklungsverläufe im Sinne der 5er Skala skizziert. Beispielhaft werden Entwicklungslinien von ersten Ansätzen der jeweiligen Kompetenzen hin zu weiter fortgeschrittenen Entwicklungsphasen dargestellt. So werden diejenigen Kompetenzen im Prozess dargestellt, die sich normaler-

⁶ Für den Bereich der Ich-Kompetenzen wurde auf die Erstellung einer solchen tabellarischen Übersicht verzichtet, da die wichtigen Items in diesem Bereich nicht überzeugend in Form eines typischen Entwicklungsverlaufs darstellbar sind.

weise aufeinander aufbauend entwickeln, und es werden alterstypische Entwicklungsprozesse von 4- bis 6-jährigen Kindern vor der Einschulung anschaulich beschrieben.

Eine solche Reihenfolge der Kompetenzausbildung im Entwicklungsprozess lässt sich jedoch nicht durchgehend formulieren. Am klarsten sind solche Entwicklungslinien im Bereich der Sachkompetenzen beschreibbar (z.B. Motorik, Sprache, Mathematik). Auch muss einschränkend festgestellt werden, dass sich gerade in diesem Altersbereich vielfach solche idealtypisch linearen Entwicklungen der Kinder im Alltag nicht unbedingt wiederfinden und damit auch keine absoluten Referenzbeispiele für eine „altersgemäße“ Entwicklung. Wie bereits einführend erläutert, ist für vier- bis sechsjährige Kinder ein breites Spektrum möglicher Entwicklungsprozesse normal, ebenso wie die Tatsache, dass Lernprozesse in diesem Alter teilweise recht langsam und dann wiederum auch sehr schnell erfolgen können.

Ergänzend zu den in Tabellen aufgeführten Beispielen für Entwicklungsverläufe dienen auch die vorgeschlagenen Beobachtungsaufgaben, vor allem im Bereich der Sachkompetenzen, dazu, eine sachliche Veranschaulichung der einzelnen Items und Beispiele in den Einschätzungsbögen zu liefern. In Zweifelsfällen finden sich in den Beobachtungsaufgaben Anhaltspunkte für eine möglichst präzise Einschätzung der Kompetenzentwicklung innerhalb der Skalenstufen. (In Anhang dieses Handbuches werden zunächst Beispiele und Beobachtungsaufgaben für 6-jährige Kinder in tabellarischer Form präsentiert. Entsprechende Beispiele und Aufgaben für die Altersgruppe der 4-Jährigen werden in der folgenden Fassung des Textes ergänzt.)

3.1 Ich-Kompetenzen: Selbständigkeit und emotionale Stabilität

Der Zusammenstellung von Lernzielen im Bereich der Ich-Kompetenzen liegt die folgende Beschreibung in den „Bildungsempfehlungen“ (BSG 2005: 15) zugrunde:

„Ich-Kompetenz meint,
sich seiner selbst bewusst sein; den eigenen Kräften vertrauen;
für sich selbst verantwortlich handeln;
Unabhängigkeit und Eigeninitiative entwickelt zu haben;
sich in eine Frage, eine Tätigkeit, einen Sachverhalt vertiefen können;
die Aufmerksamkeit lenken können, sich konzentrieren.“

In der „Richtlinie für Vorschulklassen“ (BBS 2005: 5) werden Ich-Kompetenzen folgendermaßen beschrieben:

„Das Kind entwickelt ein positives Gefühl sich selbst gegenüber, es vertraut seinen eigenen Kräften, es handelt selbstverantwortlich und entwickelt Eigeninitiative. Die Entwicklung von Selbstwertgefühl, das Erleben von Autonomie und das Wachsen von Ich-Stärke ermöglichen dem Kind den Erwerb von Ich-Kompetenzen.“

Eine detaillierte Sichtung der benannten Ich-Kompetenzen für alle Bildungsbereiche anhand der „Bildungsempfehlungen“ und der „Richtlinie“, sowie eine parallel durchgeführte Literaturrecherche führten zu der Entscheidung, für die folgenden Schlüsselkompetenzen im Bereich der Ich-Kompetenzen einzelne Items in den LIQ-Bogen aufzunehmen:

Selbstvertrauen, Eigenständigkeit, Verantwortungsbewusstsein

1.1 Selbstvertrauen

1.4 Die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen und für sich einzustehen

1.5 Verantwortungsbewusstsein

1.6 Kreativität und Eigeninitiative

Die Fähigkeit, für sich selbst zu sorgen

1.2 Die Fähigkeit, Bedürfnisse auszudrücken

1.3 Die Fähigkeit, Gefühle auszudrücken

Auffassungsgabe

1.7 Auffassungsgabe

Toleranz, Widerstandsfähigkeit, Umgang mit Stress oder Verunsicherungen

1.8 Ambiguitätstoleranz (Umgang mit Widersprüchen)

1.9 Frustrations- und Stresstoleranz (Resilienz)

Die Kompetenzen im Bereich „Ausdauer, Konzentration“ werden in den „Bildungsempfehlungen“ und der „Richtlinie“ im Bereich der Ich-Kompetenzen verortet, während sie in der Fachliteratur überwiegend dem Feld der lernmethodischen Kompetenz zugeordnet sind. Beide Zuordnungen können sinnvoll sein. Im LIQ-Bogen wird diese Kompetenz im Bereich Lernmethodik erfasst. Der Bereich der „Toleranz, Widerstandsfähigkeit und Umgang mit Stress“ spielt in „Bildungsempfehlungen“ und „Richtlinien“ keine exponierte Rolle. Da die Sichtung der Fachliteratur eine wichtige Rolle auch dieses Bereichs überzeugend darlegt, erfolgte die Zuordnung an dieser Stelle.

Für die meisten Items in diesem Kompetenzbereich lassen sich keine Beispiele für Abstufungen innerhalb der 5er Skala zuordnen, weil sie sich auf Einstellungen oder

Grundhaltungen der Kinder beziehen, die nicht durch eine stufenweise Weiterentwicklung der Kompetenzen gekennzeichnet sind (wenn ein vierjähriges Kind „selbstbewusst“ ist, ist in dieser Hinsicht keine Weiterentwicklung seiner Kompetenzen zu erwarten, sondern eine stabile Entwicklung diesbezüglich auch für 5-, 6- und 7-Jährige). Bei Items wie „hat Zutrauen in eigene Fähigkeiten und Fertigkeiten“, „kann seine Bedürfnisse angemessen ausdrücken“ oder „zeigt eine gute Auffassungsgabe“ lassen sich keine Abstufungen im Sinne differenzierter Kompetenzen benennen. Hier geht es darum, im Sinne der Logik der Skala einzuschätzen, ob das Kind über diese Kompetenz „sehr unsicher“ (1) „etwas weniger, nur manchmal / unsicher“ (2) „normalerweise sicher“ (3) „etwas mehr, weiter“ (4), „deutlich mehr, weiter, auffällig sicher“ (5) verfügt.

Beispiele

1.3 „Das 6-jährige Kind kann seine Gefühle angemessen ausdrücken.“

„Peter kann Gefühle wie Trauer, Freude oder Ärger beschreiben und benennen“
– das entspricht Skala 3.

„Paul drückt seine Gefühle noch ohne sprachliche Mittel aus“ – das entspricht Skala 1.

„Hans nutzt Sprache, Stimme und Bewegung, um seine Gefühle auszudrücken“
– das entspricht Skala 4.

1.7 „ Das 6-jährige Kind zeigt eine gute Auffassungsgabe.“

„Susi erfasst neue Sachverhalte, wie z.B. eine Spielregel oder ein Experiment, rasch und stellt Zusammenhänge her“ – entspricht Skala 3.

„Moni braucht meist etwas länger oder oft mehrfache Erklärungen, um eine neue Spielregel oder Anleitung richtig sicher zu verstehen“ – entspricht Skala 2.

„Lilli liebt es, Verbindungen zwischen Sachverhalten herzustellen, sie fällt durch ihre sehr schnelle Auffassungsgabe auf“ – entspricht Skala 4.

3.2 Soziale Kompetenzen: Kontakte, Freundschaften und Gruppenerfahrungen

Der Zusammenstellung von Lernzielen im Bereich der sozialen Kompetenzen liegt die folgende Beschreibung in den „Bildungsempfehlungen“ (BSG 2005: 15) zugrunde:

„Soziale Kompetenz meint,
soziale Beziehungen aufnehmen und so gestalten,
dass sie von gegenseitiger Anerkennung und Wertschätzung geprägt sind;
soziale und gesellschaftliche Sachverhalte erfassen;
im Umgang mit anderen verantwortlich handeln;
unterschiedliche Interessen aushandeln.“

In der „Richtlinie“ (BBS 2005: 5) werden soziale Kompetenzen beschrieben:

„Das Kind lernt in der Gruppe, gestaltet soziale Beziehungen, entwickelt Empathie,
erfasst soziale, gesellschaftliche und religiöse Sachverhalte,
übernimmt für sich und andere Verantwortung.
Das Kind wird konflikt-, kooperations- und kompromissfähig.
Dabei entsteht ein Wertebewusstsein und ein Vorverständnis von Grundrechten.“

Soziale Kompetenz wird auch beschrieben als „Verfügbarkeit und Anwendung kognitiver, emotionaler und motorischer Verhaltensweisen ... , die zu einem langfristig günstigen Verhältnis positiver und negativer Konsequenzen in sozialen Situationen führen“ (Jerusalem & Klein-Heßling 2002). Dazu ist ein breites Spektrum an Fähigkeiten und Fertigkeiten nützlich, das die folgenden konkreten Kompetenzen umfasst: Interaktion mit Gleichaltrigen, Perspektivübernahme und Empathie, Selbstmanagement, Bedürfniskontrolle und Konfliktfähigkeit, selbständige Arbeitsweisen, Anerkennung sozialer Regeln, Kooperationsbereitschaft, Freundschafts- und auch Durchsetzungsfähigkeit (vgl. BMBF 2008). Eine zentrale Voraussetzung für die Entwicklung sozialer Kompetenzen stellt die sichere Entwicklung sprachlicher Kompetenzen dar.

Eine ausführliche Gesamtsicht über die benannten sozialen Kompetenzen für alle Bildungsbereiche (nach „Bildungsempfehlungen“ und „Richtlinie“) sowie die parallel durchgeführte Literaturrecherche führten zu der Entscheidung, die folgenden Schlüsselkompetenzen als Items im Bereich der sozialen Kompetenzen im LIQ-Bogen aufzunehmen:

Fähigkeit zu eigenständigen Kontakten und Freundschaften

- 2.1 Fähigkeit zu aktivem Kontakt zu Kindern
- 2.2 Fähigkeit zu aktivem Kontakt zu Erwachsenen
- 2.3 Selbstsicherheit vor einer Gruppe
- 2.4 Angemessene emotionale Reaktionen
- 2.5 „Freundschaftsfähigkeit“

Strategien im Umgang mit Konflikten

- 2.6 Konfliktfähigkeit

Fähigkeit, in Gruppen zu kooperieren

- 2.7 Kooperationsfähigkeit in einer Gruppe, im Zweier-Team
- 2.8 Fähigkeit zur Bedürfniskontrolle
- 2.9 Solidarität bzw. Empathie mit anderen Kindern

Ebenso wie im Feld der Ich-Kompetenzen finden sich auch bei den sozialen Kompetenzen einige Items, die nicht in einem linearen Entwicklungsverlauf darstellbar sind, da sie sich auf Einstellungen oder Grundhaltungen der Kinder beziehen, die sich nicht stufenweise entwickeln (wenn ein vierjähriges Kind „ohne Scheu seine Anliegen gegenüber Erwachsenen äußert“, ist in dieser Hinsicht keine Weiterentwicklung seiner Kompetenzen zu erwarten, sondern eine stabile Entwicklung diesbezüglich auch für 5-, 6- und 7-Jährige). Bei Items wie „nimmt aktiv Kontakt zu anderen Kindern auf“, „kann ohne Scheu seine Anliegen gegenüber Erwachsenen äußern“ oder „kann in der Gruppe eigene Bedürfnisse zurückstellen und Regeln einhalten“, lassen sich ebenfalls keine sinnvollen Abstufungen im Sinne differenzierter Kompetenzen benennen.

Beispiele

2.1 „Das 6-jährige Kind nimmt aktiv Kontakt zu anderen Kindern auf.“

„Paula geht auf andere Kinder zu, hat keine Scheu, sie anzusprechen und ein Spiel vorzuschlagen“ – entspricht Skala 3.

„Sara spielt eher allein oder nur für kurze Zeit mit anderen Kindern, sie traut sich selten, auf andere Kinder zuzugehen“ – entspricht Skala 1.

„Anna findet leicht Kontakt zu anderen Kindern, spielt oft in verschiedenen Gruppen und integriert schüchterne Kinder in eine Spielgruppe“ – entspricht 4.

2.7 „Das 6-jährige Kind kann in einer Gruppe kooperieren.“

„Lukas arbeitet gemeinsam mit anderen an einer Sache, einem Bauvorhaben oder in einem Rollenspiel, er übernimmt Aufgaben im Gruppenprozess“ – entspricht Skala 3.

„Jonni übernimmt oft aus eigener Initiative Aufgaben, erkennt, wie er sich in der Gruppe nützlich einbringt oder hilft anderen weiter“ – entspricht Skala 4.

„Jonas hält sich meist aus Gruppeaktivitäten heraus, er zieht sich oft zurück und zieht es vor, sich allein zu beschäftigen“ – entspricht Skala 1.

„Tom nimmt manchmal an Gruppenaktivitäten teil, wirkt dabei oft unsicher und orientiert sich stark an anderen – bei Schwierigkeiten zieht er sich eher zurück“ – entspricht Skala 2.

3.3 Lernmethodische Kompetenzen: Lernen zu lernen und Forschergeist

Der Zusammenstellung von Lernzielen im Bereich der lernmethodischen Kompetenzen liegt die folgende Beschreibung in den „Bildungsempfehlungen“ (BSG 2005: 15) zugrunde:

„Lernmethodische Kompetenz meint,
ein Grundverständnis davon haben, dass man lernt und wie man lernt;
die Fähigkeit, sich selbst Wissen zu beschaffen und Können anzueignen;
Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden;
die Bereitschaft, von anderen zu lernen.“

In der „Richtlinie“ (BBS 2005: 7) werden lernmethodische Kompetenzen folgendermaßen beschrieben:

„Das Kind eignet sich Wege zum Lernen an
und wird sich des Ergebnisses und der Lernwege zunehmend bewusst.
Es entwickelt die Bereitschaft und Fähigkeit, von anderen zu lernen.
Die Fähigkeit und Bereitschaft zu lebenslangem Lernen werden
durch lernmethodische Kompetenzen unterstützt.“

Angesprochen wird hier neben dem Wissen um und dem Verständnis über das eigene Lernen. Auch geht es um verschiedene Lernstrategien, sowohl die individuelle Form von Lernen, d.h. indem sich jeder Einzelne selbst Wissen und Informationen beschafft, sie beurteilt und miteinander verknüpft, als auch die soziale Komponente des Lernens, d.h. das Lernen in Gruppen, von und mit anderen Menschen. Hier wird die enge Verknüpfung der lernmethodischen Kompetenz mit Bereichen der Ich-Kompetenz und der sozialen Kompetenz deutlich. Aus dem Lernbereich der Ich-Kompetenz haben zum Beispiel das Wissen um die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie das Zutrauen in dieselbigen, eine gute Auffassungsgabe sowie die Fähigkeit, mit Misserfolgen umgehen zu können und immer

wieder neue Lösungswege auszuprobieren Auswirkungen auf die Entwicklung lernmethodischer Kompetenzen. Aus dem Bereich der sozialen Kompetenzen kann die Fähigkeit, Kontakt zu anderen Kindern aufzunehmen, in Gruppen zu kooperieren, andere Kinder zu unterstützen, ihnen zu helfen und das eigene Wissen weiterzugeben als zur lernmethodischen Kompetenz zugehörig gesehen werden. Aber auch die Einsicht des Kindes darüber, dass es Hilfe benötigt und dies Erwachsenen mitteilt, stellt einen Teil der lernmethodischen Kompetenz dar.

Die Sichtung der benannten lernmethodischen Kompetenzen für die jeweiligen Bildungsbereiche der „Bildungsempfehlungen“ und der „Richtlinie“, sowie die parallel durchgeführte Literaturrecherche führten zu der Entscheidung, die folgenden Schlüsselkompetenzen (Grundhaltungen, Fähigkeiten und Kenntnisse) als einzelne Items für lernmethodische Kompetenzen in den LIQ-Bogen aufzunehmen:

Motivation und Bereitschaft zu lernen, eigenverantwortliches Arbeiten bzw. Denken

- 3.1 Neugierverhalten
- 3.2 Explorationshaltung
- 3.3 Entwicklung längerfristiger Interessen
- 3.4 Selbständiges Arbeiten und Lernen
- 3.5 Zielstrebigkeit

Fähigkeit zu lernen, Ausdauer und Merkfähigkeit

- 3.6 Ausdauer und Konzentration
- 3.7 Gedächtnis und Merkfähigkeit

Fähigkeit zu strategischem Handeln und Denken, zur Übertragung auf neue Bereiche

- 3.8 Fähigkeit, planend vorzugehen und strategisch zu handeln
- 3.9 Transferfähigkeit

Die Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Gewohnheiten und Einstellungen, die für die Reflexion über die eigenen Lernprozesse sowie für die individuellen und sozialen Lernprozesse benötigt werden, werden beim Lernen zugleich aufgebaut und optimiert (vgl. Czerwanski / Solzbacher / Vollstädt 2002). Lernmethodische Kompetenz wird demnach anhand konkreter Inhalte erworben, angewendet und weiterentwickelt. Sie stellt somit einen fortdauernden Prozess dar, Ergebnisse sind jeweils Momentaufnahmen.

Im Falle der lernmethodischen Kompetenzen lassen sich in der Regel keine detaillierten Vorläuferkompetenzen beschreiben. So etwas wie „Entwicklung längerfristiger Interessen“ oder „strategisches Vorgehen“ beginnt meistens bei etwa 5-jährigen Kindern eine Rolle zu

spielen. Zwar gibt es auch bei jüngeren Kindern Neugier, Offenheit und Experimentierfreude als eine Grundhaltung, dies ist jedoch nicht sinnvoll als Entwicklungsprozess in Stufen zu beschreiben.

Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht darüber, an welcher Stelle im LIQ-Bogen genau die oben bereits erwähnten weiteren Teilbereiche der Entwicklung lernmethodischer Kompetenzen aufgeführt werden.

Einflussfaktoren	LIQ-Bogen
Wissen und Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten	Ich-Kompetenz 1.1 Das Kind hat Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten.
Auffassungsgabe	Ich-Kompetenz 1.7 Das Kind zeigt eine gute Auffassungsgabe.
Mit Misserfolgen umgehen können	Ich-Kompetenz 1.9 Das Kind kann mit Misserfolgen umgehen.
Kontakt zu anderen Kindern	Soziale Kompetenz 2.1 Das Kind nimmt aktiv Kontakt zu anderen Kindern auf.
Sich Erwachsenen mitteilen	Soziale Kompetenz 2.2 Das Kind hat keine Scheu, seine Anliegen gegenüber Erwachsenen zu äußern.
In Gruppen kooperieren	Soziale Kompetenz 2.7 Das Kind kann in der Gruppe kooperieren.
Andere Kinder unterstützen	Soziale Kompetenz 2.9 Das Kind zeigt sich unterstützend gegenüber anderen Kindern.

Beispiele

3.2 „Das 6-jährige Kind geht den Dingen auf den Grund.“

„Kevin fragt nach, wenn er etwas nicht versteht oder um etwas herauszufinden, er entwickelt Fragen, denen er nachgeht“ – entspricht Skala 3.

„Pablo stellt philosophische Fragen, nach Leben, Universum oder Sterben, er sucht mit einer gewissen Beharrlichkeit nach Antworten, die er verstehen kann“ – entspricht Skala 4.

„Matthias beschäftigt es sich mit der eigenen Identität, er stellt Fragen nach Moral oder Gerechtigkeit“ – entspricht Skala 4.

3.6 „Das 6-jährige Kind zeigt Ausdauer und Konzentration bei seinem Tun.“

„Aylin kann sich ca. 20 Minuten konzentrieren, sie beschränkt ihre Aufmerksamkeit auf ihre Aktivität und lässt sich nicht leicht ablenken“ – entspricht Skala 3.

„Inge kann sich sehr gut und lange konzentrieren, sie zeigt sehr viel Ausdauer und Ruhe bei einer Aufgabe“ – entspricht Skala 5.

„Anke kann sich schwer konzentrieren, nimmt eine unterbrochene Tätigkeit selten wieder auf“ – entspricht Skala 1.

„Merle kann für eine Weile bei einer Sache bleiben und kehrt nach Unterbrechungen meist zu einer Aufgabe zurück, manchmal ist sie leicht ablenkbar“ – entspricht Skala 2.

3.4 Sachkompetenzen

Der Zusammenstellung von Lernzielen im Bereich der Sachkompetenzen liegt die folgende Beschreibung in den „Bildungsempfehlungen“ (BSG 2005: 15) zugrunde:

„Sachkompetenz meint,
sich die Welt aneignen, die sachlichen Lebensbereiche erschließen;
sich theoretisches und praktisches Wissen und Können (Fähigkeiten und
Fertigkeiten) aneignen und dabei urteils- und handlungsfähig werden;
Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit entwickeln.“

Die „Richtlinie“ (BBS 2005: 6) charakterisiert Sachkompetenzen:

„Das Kind eignet sich die Welt an.
Es nimmt Dinge und Phänomene wahr, lernt zu verallgemeinern
und bildet Begriffe. Es erschließt sich Lebensbereiche,
eignet sich Wissen an, erwirbt Fähigkeiten und Fertigkeiten
und wird urteils- und handlungsfähig.“

Da der Bereich der Sachkompetenzen dadurch gekennzeichnet ist, dass hier bereichsspezifische Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse erworben werden, erschien es nicht sinnvoll, die Sachkompetenzen wie in den anderen drei Kompetenzbereichen zusammengefasst für alle Bildungsbereiche darzustellen. Eine Sichtung der benannten Sachkompetenzen für alle sieben Bildungsbereiche der „Bildungsempfehlungen“ und der „Richtlinie“, sowie die parallel durchgeführte Literaturrecherche führten zu der Entscheidung, die Schlüsselkompetenzen im Bereich der Sachkompetenzen in den LIQ-Bogen aufgliedert nach fünf Unterbereichen aufzunehmen. Hinzu kommt ein eigener Bereich „Sprache bei zweisprachigen Kindern“:

4. Sachkompetenzen: Körper und Bewegung
5. Sachkompetenzen: Musik und Gestalten
6. Sachkompetenzen: Mathematische Grunderfahrungen
7. Sachkompetenzen: Naturwissenschaftliche Grunderfahrungen
8. Sachkompetenzen: Sprache und Schrift im Bereich der deutschen Sprache
9. Sachkompetenzen: Sprache bei zweisprachigen Kindern

Für die einzelnen Unterbereiche wurden wiederum Schlüsselthemen und Items formuliert, die gemeinsam ein breit gefasstes Spektrum darstellen.

3.4.1 Sachkompetenzen: Körper und Bewegung

In den Hamburger „Bildungsempfehlungen für Kitas“ und der „Richtlinie für VSK“ wird für den Bereich „Körper, Bewegung und Gesundheit“ das Ziel formuliert, die Kinder in ihrer Körperwahrnehmung zu unterstützen sowie in der Erfahrung unterschiedlicher Bewegungsformen. Die Kinder sollen Gelegenheiten bekommen, ein positives Verhältnis zu ihrem Körper und seinen Ausdrucksweisen zu entwickeln und sich zu erproben. Dazu gehören die sichere Beherrschung und weiterer Festigung elementarer Bewegungsformen (Laufen, Springen, Werfen, Schaukeln und Schwingen, Rollen, Drehen, Überschlagen, Stützen, Klettern, Balancieren) ebenso wie die Neugier, neue Bewegungen zu erproben. Auch sollen die Kinder lernen, Signale des eigenen Körpers zu deuten und für ihr eigenes Wohlergehen zu sorgen, und sie sollen ein Grundverständnis über gesunde Lebensweisen erlangen.

Eine ausführliche Gesamtsicht über die benannten Sachkompetenzen für den Bereich Bewegung und Körper (nach „Bildungsempfehlungen“ und „Richtlinie“) sowie die parallel durchgeführte Literaturrecherche führten zu der Entscheidung, die folgenden Schlüsselkompetenzen als Items im LIQ-Bogen aufzunehmen:

Gefühl für und Wissen über den eigenen Körper

4.1 Körpergefühl, Körperwahrnehmung und Körpererleben

4.2 Wissen über den eigenen Körper und über Gesundheit

Bewegungsfreude, Neugier und Lernbereitschaft

4.3 Bewegungsfreude und Neugier, neue Bewegungen zu erproben

4.4 Lernfähigkeit und konstruktiver Umgang mit Bewegungsherausforderungen

Grobmotorik

4.5 Koordinationsvermögen, Geschicklichkeit und Gleichgewichtssinn

4.6 Sichere Beherrschung elementarer Bewegungsfertigkeiten

Feinmotorik

4.7 Fingergeschicklichkeit

4.8 Hand-Auge-Koordination

Beispiele

4.2 „Das 6-jährige Kind kennt seinen eigenen Körper.“

„Claudia hat ein Grundverständnis über Körperfunktionen (Atmung, Verdauung), sie weiß etwas über den Umgang mit Krankheit und Schmerzen sowie über Grundlagen für eine gesunde Ernährung“ – entspricht Skala 3.

„Elena kann Körperteile benennen“ – entspricht Skala 1.

„Andrea entwickelt ein Grundverständnis über Körperfunktionen und sie ist sich der eigenen Geschlechtlichkeit als Mädchen bewusst“ – entspricht Skala 2.

„Silvia weiß, wann oder warum man Muskelkater bekommt“ - entspricht Skala 4.

4.7 „Das 6-jährige Kind ist feinmotorisch geschickt.“

„Fatih kann einen Reißverschluss öffnen, etwas zubinden oder zuknoten. Er schlägt Nägel halb ein und kann mit einer Schere auf einer geraden Linie schneiden“ – entspricht Skala 3.

„Niklas kann einen Stift unverkrampft zum Malen halten und malt ein Bild aus. Er zieht seine Schuhe allein an und aus (ohne Schleife binden)“ - entspricht Skala 2.

„Marvin kann es eine Schleife binden, er kann 2m Bindfaden um eine Spule wickeln und ... „ –entspricht Skala 4.

3.4.2 Sachkompetenzen: Musik und Gestalten

In den „Bildungsempfehlungen“ und der „Richtlinie“ werden für die Bereiche „Musik“ und „Bildnerisches Gestalten“ Lernziele benannt, die insgesamt auf die Herausbildung einer differenzierten Wahrnehmung und der kreativen Ausdrucksfähigkeit zielen. Die Kinder entwickeln solche Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Regel über konkrete Erfahrungen mit Musik (Melodie, Rhythmus, Klang) und den Umgang mit unterschiedlichen Materialien, Werkzeugen und Techniken. Auch Kunst-Projekte, z.B. zum Kennenlernen von Kunstwerken oder komplexen Musikstücken, sollen die Kinder anregen und es ihnen ermöglichen, sich neue Erfahrungs- und Wahrnehmungsbereiche zu erschließen. Die Kompetenzentwicklung in beiden Feldern gilt als eng verknüpft mit der Entwicklung auf der emotionalen Ebene, der Selbstwahrnehmung und Ausdrucksfähigkeit. Die folgenden einzelnen Kompetenzen wurden als Items zur Einschätzung der Kompetenzentwicklung der Kinder für diesen Bereich formuliert:

Musik, Bewegung, Rhythmus

5.1 Kenntnis von und / oder Gefühl für Rhythmus

5.2 Sich zu Musik bewegen und / oder tanzen können

5.3 Erfahrung mit Musikalität und singen können

Differenzierte Wahrnehmung

5.4 Auditive Wahrnehmung und Ausdruck

5.5 Visuelle Wahrnehmung und Kenntnis von Farben

Gestalterische und handwerkliche Erfahrung

5.6 Zeichnerische Ausdrucksfähigkeit bzw. Erfahrung

5.7 Erfahrung mit und Wissen von Material

5.8 Praktische Erfahrung und Risikoeinschätzung beim Werken

Beispiele

5.1 „Das 6-jährige Kind hat ein Gefühl für Rhythmus.“

„Noah kann einen Rhythmus nachklatschen und halten und er kann es ein Lied mit einfachen Instrumenten begleiten“ – entspricht Skala 3.

„Luis klatscht einen einfachen Rhythmus nach“ – entspricht Skala 1.

„Hannes hat ein sehr gutes Gefühl für Rhythmen, er kann auch schwierige Rhythmen wieder geben“ – entspricht Skala 4.

5.7 „Das 6-jährige Kind hat Erfahrung im Umgang mit Werkzeug und verschiedenen Materialien.“

„Beyza kann sägen, binden etc., sie kennt die Beschaffenheit von unterschiedlichen Materialien und kann eine Collage herstellen (aus verschiedenen Materialien)“ – entspricht Skala 3.

„Emma kann kleben und schneiden“ – entspricht Skala 2.

„Jasmine hantiert sicher mit Hammer, Messer, Zange, Schraubenzieher, sie überträgt Erfahrungen, die sie mit einem Material gemacht hat, auf andere“ – entspricht Skala 4.

3.4.3 Sachkompetenzen: Mathematische Grunderfahrungen

Der Lernbereich „mathematische Grunderfahrungen“ bezieht sich schwerpunktmäßig auf spezifische, also ganz speziell für den Prozess des Erlernens der Mathematik relevante Fähigkeiten. Diese sogenannten Vorläuferfähigkeiten ermöglichen, bzw. erleichtern den späteren Erwerb mathematischer Kompetenzen. Als spezifische Vorläuferfertigkeiten mathematischer Leistungen konnten vor allem Mengen- und Zahlenvorwissen ausgewiesen werden (vgl. Krajewski 2003).

Auch wenn es häufig nicht direkt beobachtbar ist, ist ein erstes mathematisches Verständnis schon früh vorhanden. Kinder besitzen schon frühzeitig ein Konzept davon, was eine Menge ist, unabhängig von der Fertigkeit, zählen zu können. In den ersten Lebensjahren werden die Grundlagen für mathematisches Denken entwickelt, beispielsweise indem Kinder erste Erfahrungen mit mathematischen Operationen wie Vergleichen, Unterscheiden, Zuordnen oder Schätzen von Objekten machen.

Das Erfassen mathematischer Inhalte ist zunächst an konkrete Handlungen und sinnliche Erfahrungen mit greifbarem Material gebunden (enaktiv erfassen). Im weiteren Verlauf löst sich „mathematisches Denken [...] von den Gegenständen und führt zu abstrakten

Alltagsbegriffen“ (BSG 2005: 59). Kinder sind zunehmend in der Lage, zu abstrahieren und Inhalte bildlich (ikonisch) und sprachlich (symbolisch) zu erfassen.

Das Erlernen der Sprache ermöglicht Kindern, Mengen und Mengenrelationen begrifflich immer genauer darzustellen. Sie eignen sich ein Verständnis von Zahlwörtern, Zahlen und Ziffern an. Wenn Kinder ein erstes Verständnis von Mengen- und Zahloperationen erlangt haben, können sie dieses verbinden und auf weitere mathematische Operationen wie z.B. auf numerische Additions- oder Subtraktionsaufgaben übertragen.

Im Folgenden werden die spezifischen Vorläuferfertigkeiten der mathematischen Kompetenz (Mengenwissen, Zahlenwissen, Verknüpfung von Mengen- und Zahlenwissen) in die einzelnen im LIQ-Bogen aufgeführten Items aufgegliedert:

Entwicklung eines Mengenbegriffs

- 6.1 Kategorien erkennen und bilden
- 6.2 Gleich mächtige Mengen erkennen und erzeugen (Eins-zu-Eins-Zuordnung)
- 6.3 Vergleich quantitativer Merkmale von Objekten (Menge, Größe, Länge und Gewicht)
- 6.4 Objekte nach einer Reihenfolge ordnen (Seriation)

Entwicklung eines Zahlenbegriffs

- 6.5 Zahlwörter benutzen
- 6.6 Ziffern kennen

Verknüpfung von Mengen- und Zahlenbegriff

- 6.7 Mengen abzählen (Kardinalszahlprinzip)
- 6.8 Erste Rechenfertigkeiten (Sachaufgaben)

Einen Einfluss auf die Entwicklung mathematischer Kompetenzen üben neben den benannten spezifischen Vorläuferfähigkeiten auch unspezifische Vorläuferfähigkeiten aus. Mathematisch zu denken bedeutet, Probleme zu lösen, zu schlussfolgern und kreativ zu sein. Konzentrationsfähigkeit und Gedächtniskapazität bzw. Merkfähigkeit sind wichtig, um neue Lerninhalte im Gedächtnis zu speichern. Da diese Fähigkeiten jeweils auch Einfluss auf andere Kompetenzen und Lernbereiche haben, gelten sie für die Entwicklung mathematischer Kompetenzen als unspezifisch und werden in anderen Bereichen des LIQ-Bogens thematisiert (vgl. Tabelle 2). Ebenfalls an anderer Stelle sind das Verständnis von Raum und Zeit sowie Erfahrungen mit Dokumentation und grafischer Darstellung angeführt.

Tabelle 2: Übersicht, wo im LIQ-Bogen die für das mathematische Verständnis unspezifischen Vorläuferfertigkeiten zu finden sind.

Unspezifische Vorläuferfertigkeiten	LIQ-Bogen
Konzentrationsfähigkeit	Lernmethodische Kompetenz 3.6 Das Kind zeigt Ausdauer und Konzentration bei seinem Tun.
Problemlösefähigkeit	Lernmethodische Kompetenz 3.7 Das Kind - verfügt über verschiedene Strategien, um Probleme zu bewältigen und Ziele zu erreichen.
Gedächtniskapazität bzw. Merkfähigkeit	Lernmethodische Kompetenz 3.9 Das Kind kann sich etwas merken und sich erinnern.
Räumliches Verständnis	Sachkompetenz: Naturwissenschaftliche Grunderfahrung 7.1 Das Kind verfügt über Raumverständnis.
Verständnis von Zeit	Sachkompetenz: Naturwissenschaftliche Grunderfahrung 7.2 Das Kind verfügt über ein Verständnis von Zeit.
Erfahrungen mit grafischen Darstellungen	Sachkompetenz: Naturwissenschaftliche Grunderfahrung 7.8 Das Kind kann etwas dokumentieren, Ergebnisse kommunizieren.

Beispiele

6.2 „Das 6-jährige Kind erkennt und erzeugt gleich mächtige Mengen (Eins-zu-Eins-Zuordnung).“

„Miguel kann jedem Gegenstand einer bildlich präsentierten Menge in Gedanken einen Gegenstand einer anderen bildlich präsentierten Menge zuordnen und so herausfinden, wo gleich viele Gegenstände abgebildet sind“ – entspricht Skala 3.

„Micha kann zu jedem Teller der schon auf dem Tisch steht einen Becher dazu stellen“ – entspricht Skala 1.

„Thorben kann jedem Gegenstand einer bildlich präsentierten Menge durch Markierungen genau einen Gegenstand einer anderen bildlich präsentierten Menge zuordnen“ – entspricht Skala 2.

6.5 „Das 6-jährige Kind kann Zahlwörter benutzen.“

„Sercan kann Vorgänger und Nachfolger von Zahlen nennen“ – entspricht Skala 3.

„Selina sagt Zahlwörter einfach so vor sich hin, ohne Bedeutung“ – entspricht Skala 1.

„Valerie versteht, dass die Zahlenreihe selbst zählbar ist und kann z.B. um eine bestimmte Anzahl weiterzählen“ – entspricht Skala 4.

„Anja zählt in Zweierschritten, d.h. sie lässt immer eine Zahl aus und sagt nur jede zweite Zahl“ – entspricht Skala 5.

3.4.4 Sachkompetenzen: Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen

Ein Interesse für naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge ist bei Kindern im Elementaralter vielfach verbunden mit Grundeinstellungen, die im lernmethodischen Bereich von zentraler Bedeutung sind, wie z.B. „aktive Neugierhaltung“, „Forschergeist“, „Experimentierfreude“, „Fähigkeit zu differenzierter Wahrnehmung und Beschreibung“, „Vermutungen anstellen“. Auch zum Themenfeld der mathematischen Vorläuferkompetenzen ergeben sich einige enge Verbindungen, wie beispielsweise in den Bereichen „räumliche Orientierung“, „zeitliche Orientierung“, „Ordnungen / Reihenfolgen erkennen“. Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen beginnen etwa im Alter von fünf Jahren eine stärkere Rolle für die Kinder zu spielen, insofern sind für jüngere Kinder nicht unbedingt Kompetenzen in diesem Feld beschreibbar.

In den Hamburger „Bildungsempfehlungen für Kitas“ und der „Richtlinie für VSK“ wird empfohlen, im Rahmen der Bildungsarbeit zu naturwissenschaftlichen und technischen Grunderfahrungen mit den Kindern sowohl im Bereich der belebten als auch der unbelebten Natur Erfahrungen zu sammeln. Dabei sollen die Fragen der Kinder aufgegriffen werden, und sie sollen in ihrer „Entdeckerfreude“ ermutigt und motiviert werden, den Dingen auf den Grund zu gehen. Die Kinder in diesem Alter können auch ohne langatmige, exakte wissenschaftliche Erklärungen lernen, Phänomene aus ihrem unmittelbaren Lebensumfeld zu verstehen, ihre Beobachtungen zu ordnen und herauszufinden, warum etwas geschieht („wenn-dann“-Beziehungen herzustellen). Die folgenden Schlüsselkompetenzen werden im LIQ-Bogen betrachtet:

Orientierung im Lebensumfeld: Raum und Zeit

7.1 Räumliche Orientierung

7.2 Zeitliche Orientierung

Erfahrung bzw. Vertrautheit mit Natur und Technik

7.3 Erfahrung mit Natur – exemplarisch

7.4 Erfahrung mit Technik – exemplarisch

Wahrnehmen, Forschen und Dokumentieren

7.5 Differenzierte Wahrnehmung (Beobachten)

7.6 Die Fähigkeit, Vermutungen zu formulieren

7.7 Die Fähigkeit, Vermutungen zu überprüfen

7.8 Die Fähigkeit, etwas zu dokumentieren, Ergebnisse zu kommunizieren

Beispiele

7.1 „Das 6-jährige Kind verfügt über ein gutes Raumverständnis.“

„Torge kann rechts und links zuordnen, er findet es sich gedanklich in vertrauten Räumen und Umgebungen zurecht“ – entspricht Skala 3.

„Jose findet sich real handelnd im Raum oder in einer neuen Umgebung zurecht. Er kennt Begriffe für Raumlagebeziehungen (auf, unter, vorne, darunter, davor, etc. ...)“ – entspricht Skala 2.

„Lars findet sich mit Hilfe von Symbolen in einer neuen Umgebung zu recht“ – entspricht Skala 4.

7.3 Das 6-jährige Kind verfügt über Kenntnisse und Erfahrungen im Bereich der Natur;

„Katarina beschreibt Naturphänomene wie Wettererscheinungen, Veränderungen im Jahresablauf, magnetische Wirkungen, sie etwas über Pflanzen“ – entspricht Skala 3.

„Caya zeigt manchmal Interesse an Tieren oder Pflanzen“ – entspricht Skala 1.

„Hanna kennt einige Pflanzen und Tierarten ihrer näheren Umgebung“ – entspricht Skala 2.

„Salima kann ein Tier oder eine Pflanze versorgen“ – entspricht Skala 4.

3.4.5 Sachkompetenzen: Sprache und Schrift im Bereich der deutschen Sprache

Der stabile, positive Spracherwerb der Kinder stellt eine wichtige Voraussetzung für ihren weiteren Lebensweg dar. Kompetenzen im sprachlichen Bereich haben Einfluss auf die weitere Entwicklung in allen anderen Bereichen: Sowohl die sozialen Kompetenzen, als auch die Persönlichkeitsentwicklung und die Lernmotivation bzw. das Lernverhalten der Kinder und nicht zuletzt der Erwerb spezifischer Fertigkeiten und Kenntnisse in unterschiedlichen Sachfeldern sind eng verbunden mit ihrer sprachlichen Entwicklung.

In Hinblick auf die Bedürfnisse von zweisprachigen Kindern wird in den „Bildungsempfehlungen“ und der „Richtlinie“ betont, wie wichtig die Unterstützung und Wertschätzung sowohl der Herkunftssprachen als auch des Deutscherwerbs für die Kinder ist (vgl. dazu 3.4.6). Als konkretes Ziel der Bildungsarbeit in Kitas und VSK wird formuliert, „dass alle Kinder zum Eintritt in die Grundschule in der Lage sein sollen, an einem Gespräch in deutscher Sprache aktiv teilzunehmen und dem Unterricht zu folgen“ (BBS 2005: 3, BSG 2005: 40).

Ziele sprachlicher Bildungsarbeit beziehen sich somit sowohl auf das sichere Verstehen von Sprache als auch auf die Fähigkeit, sich aktiv in einer Kommunikationssituation einzubringen

und gut verstehbar auszudrücken (Wortschatz). Dazu sind altersentsprechende grammatikalische Kompetenzen erforderlich (Wortformen und Satzbau). Auch Grundlagen für den Schriftspracherwerb werden als Ziele vorschulischer Bildungsarbeit benannt. Hierzu zählen neben einem aktiven Interesse der Kinder für Sprache und Sprachen, Sprachspiele, Wortspiele oder Reime auch eine Vertrautheit mit Schriftzeichen, Geschichten, Büchern und anderen Medien.

In der Fachliteratur über Vorläuferkompetenzen für den Sprach- und späteren Schriftspracherwerb wird der phonologischen Bewusstheit eine zentrale Rolle zugemessen. Dabei wird unterschieden zwischen phonologischer Bewusstheit im weiteren Sinne (d.h. der Fähigkeit zur Identifikation von größeren sprachlichen Einheiten wie Wortformen / Reimen und Silbentrennung) und phonologischer Bewusstheit im engen Sinne (d.h. der Fähigkeit, Laute zu erkennen, z.B. Anlaute eines Wortes oder bestimmte Laute in einem Wort). Während die phonologische Bewusstheit im weiten Sinne bereits bei 3- und 4-jährigen Kindern dokumentiert ist, wird phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne i.d.R. durch den Erwerb Schriftsprache unterstützt und gefestigt (Rossbach & Weinert 2008: 96).

Die Sichtung sprachlicher Kompetenzen bezogen auf die deutsche Sprache in „Bildungsempfehlungen“ und „Richtlinie“, sowie in der Fachliteratur ergab die folgende Auswahl von Item im LIQ-Bogen:

Deutsch verstehen und sprechen

8.1 Deutsch verstehen können (rezeptiv)

8.2 Deutsch sprechen können, Grundwortschatz (produktiv)

Grundkenntnisse im grammatikalischen Bereich

8.3 Sichere Verwendung der Wortformen

8.4 Sicherer Satzbau

Sprachfreude und Gefühl für Sprache

8.5 Aktives Interesse an Sprache

Vorläufer für Lesen und Schreiben

8.6 Phonologische Bewusstheit

8.7 Anfänge von Lesen

8.8 Anfänge von Schreiben

8.9 Entwicklung von Medienkompetenz

Beispiele:

8.2 „Das 6-jährige Kind verfügt über den notwendigen Grundwortschatz, um sich in Alltagssituationen in der Kita bzw. VSK sprachlich aktiv zu beteiligen.“

„Elisa beschreibt Gegenstände ihrer Umwelt und erzählt Erlebnisse verständlich und ausführlich. Sie entwickelt einen speziellen Wortschatz auf einem Gebiet, für das sie sich interessiert“ – entspricht Skala 3.

„Sophie setzt beim Erzählen als Ausweg aus ihrer Sprachnot gelegentlich „Joker“ ein, („der Hund *schreit* – für *bellt*“) oder sie verstummt bei auftretenden Schwierigkeiten“ – entspricht Skala 2.

„Melisa erzählt abwechslungsreich und verfügt auf einzelnen Sachgebieten über einen umfangreichen bzw. speziellen Wortschatz“ – entspricht Skala 4.

8.6 „Das 6-jährige Kind erkennt Laute und Silben.“

„Ben erkennt Reime und kann sie bilden, er gliedert Wörter in Silben“ – entspricht Skala 3.

„Jan erfindet Wortspiele mit Lauten, er kann Anfangslaute erkennen bzw. benennen“ – entspricht Skala 4.

„Bendix findet „Reime“ auf der Bedeutungsebene (Baum und Blatt)“ – entspricht Skala 1.

3.4.6 Sachkompetenzen: Sprache bei zweisprachigen Kindern

Für die große Zahl der Hamburger Kinder, die zwei- oder mehrsprachig aufwachsen, wurde ein eigener Abschnitt mit Fragen zu ihrem sprachlichen Hintergrund aufgenommen. Im Idealfall sollte eine Kollegin, die dieselbe Sprache spricht wie das Kind, an dieser Einschätzung beteiligt sein. Auf jeden Fall ist es sinnvoll, auch Eltern oder andere Bezugspersonen zu den Sprachkenntnissen der Kinder zu befragen. Es ist in vielen Fällen nicht möglich, für die anderen Sprachen eine ähnlich detaillierte Einschätzung vorzunehmen, wie für den Spracherwerb im Deutschen. Trotzdem ist es hilfreich zu klären, welche Sprachen die Kinder überhaupt sprechen oder lernen und in welchem Verhältnis der Spracherwerb im Deutschen zum Spracherwerb in anderen Sprachen steht, um daraus Schlüsse für die gesamte Einschätzung der Kompetenz- und Lernentwicklung des Kindes zu ziehen.

Die Ausgangssituation, ob ein Kind einsprachig deutsch oder mehrsprachig aufwächst, hat Auswirkungen auf die Lernprozesse eines Kindes. Der Stand der Kenntnisse im Deutschen bei mehrsprachigen Kindern ist bei der Einschätzung des Lernstandes in allen anderen Bereichen zu berücksichtigen. Deshalb soll am Anfang der Einschätzung anhand der Tabelle, in welcher die an Hamburger Grundschulen am häufigsten gesprochenen Sprachen zusammenstellt sind, angekreuzt (bzw. ergänzt) werden, welche Sprachen das Kind spricht.

Wenn Sie unsicher sind, welche Sprachen das Kind spricht bzw. wie die Sprachen heißen, fragen Sie bitte die Eltern. (In der Tabelle finden sich Bezeichnungen wie „Afghanisch“, „Indisch“, „Jugoslawisch“ nicht, da es diese Sprachen so nicht gibt. Häufige Sprachen in Afghanistan sind Dari und Paschtu, in Indien Hindi und z.B. Punjabi, in Ex-Jugoslawien Bosnisch, Serbisch, Kroatisch oder Albanisch.)

Ziel der Einschätzung im Bereich Sachkompetenzen Sprache für mehrsprachige Kinder sollte es sein, die sprachliche Situation der Kinder kennen zu lernen und zu klären, unter welchen Bedingungen der Erwerb der deutschen Sprache stattfindet. Wichtig ist dabei die Frage, ob die Kinder eine stabile sprachliche Entwicklung in ihrer Mutter- oder Hauptsprache durchlaufen und der Erwerb von Deutsch als Zweitsprache dem Erwerb der Hauptsprache verzögert, aber kontinuierlich folgt, oder ob ein Kind in beiden Sprachen eine verzögerte Sprachentwicklung durchläuft und so ggf. Förderbedarf hat.

Dort, wo es möglich ist, sollten die folgenden vier Bereiche bei der Einschätzung der sprachlichen Kompetenzen in einer anderen Sprache als Deutsch betrachtet werden:

- 9.1 Eine andere Sprache als Deutsch verstehen können (oder mehrere)
- 9.2 Eine andere Sprache als Deutsch sprechen können (oder mehrere)
- 9.3 Sichere Verwendung der Wortformen (in anderer/n Sprache/n)
- 9.4 Sprachvergleich, Sprachtrennung, Übertragung von einer Sprache in eine andere

Beispiele

9.2 „Das 6-jährige Kind verfügt in einer anderen Sprache über den notwendigen Wortschatz, um sich in Alltagssituationen sprachlich aktiv zu beteiligen.“

„Max beschreibt Gegenstände seiner Umwelt oder Erlebnisse verständlich und ausführlich, er entwickelt einen speziellen Wortschatz auf einem Gebiet, für das er sich interessiert“ – entspricht Skala 3.

„Daniel versteht eine andere Sprache, spricht sie aber ungern, er antwortet meist auf Deutsch“ – entspricht Skala 2.

„Victor spricht zwei Sprachen sicher, er interessiert sich für Sprachen und vergleicht Begriffe in verschiedenen Sprachen“ – entspricht Skala 4.

9.4 „Das 6-jährige Kind kann zwischen zwei Sprachen übertragen.“

„Lisa spielt mit beiden Sprachen, sie kann etwas von einer Sprache in die andere übertragen und zwischen den Sprachen switchen“ – entspricht Skala 3.

„Clara kann etwas übersetzen und gezielt Wörter verschiedener Sprachen vergleichen“ – entspricht Skala 4.

„Julia kann meistens zwischen den Sprachen unterscheiden, manchmal verwechselt sie sie und mischt Begriffe aus beiden Sprachen“ – entspricht Skala 2.

4 Ausblick

Wie bereits eingangs erläutert, beziehen sich die Lernziele in den „Bildungsempfehlungen für Kitas“ und der „Richtlinie für VSK“ nicht in erster Linie auf konkret messbare Kompetenzen im Sinne von Fähigkeiten und Fertigkeiten von Kindern. Vielmehr basieren sie auf einem breiten Spektrum von Kompetenzen, Haltungen und Einstellungen, die Kinder als Grundlage für spätere erfolgreiche Lernprozesse in der Schule entwickeln sollen, dazu gehören auch bestimmte Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse.

Diese Ziele der Elementarpädagogik sind so formuliert, dass die Pädagoginnen in den Kitas und VSK die Kinder dadurch in ihren Lernprozessen unterstützen, dass sie ihnen auf vielfältige Weise Erfahrungen zu ganz unterschiedlichen Themen in den allen Kompetenzbereichen ermöglichen (Anregungen für selbstgesteuerte Lernprozesse, zum Nachdenken, Nachfragen und Handeln; Bereitstellung von Bedingungen für sinnliche, emotionale, soziale Erfahrungen; Vorbereitung gezielter, mehr oder weniger vorstrukturierter Lernsituationen in Projekten oder Lerneinheiten mit bereichsspezifischen Schwerpunkten). *„Der Pädagoge / die Pädagogin ist dabei aufmerksame/r Beobachter/in, Begleiter/in und Anreger/in kindlicher Aktivitäten“* (BBS 2005: 9).

Dabei gibt es keine Rangliste der Wichtigkeit unter den Kompetenz- und Bildungsbereichen. Die Pädagoginnen sollen die Kinder insgesamt anregen, motivieren, herausfordern und dabei unterstützen, selbständig, selbstbewusst und selbstverantwortlich zu lernen. Dies erfordert eine sehr genaue individuelle Beobachtung der Lernentwicklungen, Kompetenzen und Interessenlagen jedes einzelnen Kindes.

„Die zielgerichtete Beobachtung und Dokumentation der jeweils individuellen Entwicklungsfortschritte und des Bildungsverlaufs von Kindern stellen wichtige Grundlagen der pädagogischen Arbeit dar“ (BBS 2005: 9 und BSG 2005: 20 – unter Bezug auf den gemeinsamen „Konzeptionellen Rahmen“). In der „Richtlinie“ heißt es weiter: *„Sie beziehen sich auf die Kompetenzen der Kinder und bieten damit wichtige Anhaltspunkte für pädagogische Planungen“* (BBS 2005:9). In den „Bildungsempfehlungen“ heißt es: *„Sie sind unerlässlich, um erkennen zu können, wo genau sich Kinder in ihren aktuellen Bildungsprozessen befinden und wie sie darin wirksam unterstützt werden können“* (BSG 2005: 20).

Literatur

Bayrisches Staatsministerium für Arbeit, Sozialordnung, Familie und Frauen (Hrsg.)
2007. Der Bayrische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Berlin: Cornelsen.

BBS (Hamburger Behörde für Bildung und Sport)
2005. Richtlinie für die Bildung und Erziehung in Vorschulklassen.

2005. Konzeptioneller Rahmen und gemeinsame Bildungsstandards und -ziele von Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen.

Beyer, Andrea et al. / Arbeitsgruppe „Früherkennung“ der Psychosozialen Arbeitsgemeinschaft (PSAG) Gelsenkirchen (Hg.)
2004. Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter. Tübingen: dgvt

BFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hg.)
2003. Auf den Anfang kommt es an. Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland. Weinheim: Beltz.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (Hg.)
2005. Auf den Anfang kommt es an: Perspektiven der Neuorientierung frühkindlicher Bildung. (Fthenakis et al.)

2007. Bildungshäuser für Kinder von drei bis zehn Jahren. Expertise. (Strätz, Solbach, Holst-Solbach)

BSG (Hamburger Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz)
2005. Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen

Freie Hansestadt Bremen, Der Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales
o.J. Bremer Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation. Frühkindliche Bildung in Bremen. (Zeitpunkt: zur Einschulung)

Fried, Lilian & Susanna Roux
2006. Pädagogik der frühen Kindheit. Ein Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim: Beltz.

Jerusalem, M. & Klein-Heßling, J.
2002. Soziale Kompetenz – Entwicklungstrends und Förderung in der Schule. Zeitschrift für Psychologie, 113, S. 164-175.

Kastner-Koller, Ursula & Pia Deimann
2002. Wiener Entwicklungstest. Ein Verfahren zur Erfassung des allgemeinen Entwicklungsstandes bei Kindern von 3 bis 6 Jahren. Göttingen: Hogrefe.

Land Brandenburg, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.) –
Michaelis R. & H.-J. Laewen
2006. Grenzsteine der Entwicklung – ein Instrument zur Früherkennung. Brandenburg. (3 Monate bis 6 Jahre)

Lueger, Dagmar

2005. Beobachtung leicht gemacht. Beobachtungsbögen zur Erfassung kindlichen Verhaltens und kindlicher Entwicklungen. Weinheim: Beltz.

Mannhaupt, Gerd

2006. Münsteraner Screening (MÜSC) zur Früherkennung von Leserechtschreibschwierigkeiten. Hamburg: vpm. (Zeitpunkt: Einschulung)

Mayr, Toni & Michaela Ulich / Bayrisches Staatsinstitut für Frühpädagogik München (Hg.)

2003. SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindergarten. Beobachtungsbögen mit Begleitheft. Freiburg: Herder.

2006. PERIK. Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag. Beobachtungsbogen & Begleitheft zum Beobachtungsbogen perik. Staatsinstitut für Frühpädagogik IFP. Freiburg: Herder.

Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein

2006. Beobachtungsbogen zur Erstellung eines Entwicklungsprofils zum Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule. (Zur Einschulung)

Oerter, Rolf & Leo Motada (Hrsg.)

2008. Entwicklungspsychologie. 6. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Petermann, Franz; Iris A. Stein & Thorsten Macha

2006. Entwicklungsdiagnostik mit dem ET 6-6. Frankfurt a.M.: Harcourt Test Services. (6 Monate bis 6 Jahre)

Pousset, Raimund (Hrsg.)

2007. Handwörterbuch für Erzieherinnen und Erzieher. Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag

Raatz, Ulrich & Renate Möhling

1971. Frankfurter Test für Fünfjährige – Konzentration (FTF-K). Weinheim: Beltz.

Rossbach, H.-G. & S. Weinert

2008. Kindliche Kompetenzen im Elementarbereich: Förderbarkeit, Bedeutung und Messung. BMBF.

Senatsverwaltung für Bildung und Sport, Berlin (Hg.)

2005. Bildung für Berlin. Lerndokumentation Sprache.

2006. Sprachlerntagebuch für Kindertagesstätten, Handreichung für Erzieherinnen und Erzieher.

Senatsverwaltung für Bildung und Sport, Berlin und Landesinstitut für Schule und Medien – LISUM (Hg.)

2006. LauBe – Lernausgangslage Berlin. Erläuterungen, Anleitungen, Auswertungshinweise.

Tietze, Wolfgang

2006. Frühpädagogische Evaluations- und Erfassungsinstrumente. In: **Fried & Roux** (Hg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Ein Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim: Beltz.

Tröster, Heinrich; Judith Fender & Dirk Reineke

2004. Dortmunder Entwicklungsscreening für den Kindergarten (DES-K 3-6). Göttingen: Hogrefe.

Anhang 1: Übersicht Einschätzungsbogen - Items

1 Ich-Kompetenzen: Selbstständigkeit und emotionale Stabilität

- 1.1 Selbstvertrauen
- 1.2 Die Fähigkeit, Bedürfnisse auszudrücken
- 1.3 Die Fähigkeit, Gefühle auszudrücken
- 1.4 Die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen und für sich ein zu stehen
- 1.5 Verantwortungsbewusstsein
- 1.6 Kreativität und Eigeninitiative
- 1.7 Auffassungsgabe
- 1.8 Ambiguitätstoleranz (Umgang mit Widersprüchen)
- 1.9 Frustrations- und Stresstoleranz / Resilienz

2 Soziale Kompetenzen: Kontakte, Freundschaften und Gruppenerfahrungen

- 2.1 Aktiver Kontakt zu Kindern
- 2.2 Aktiver Kontakt zu Erwachsenen
- 2.3 Selbstsicherheit vor einer Gruppe
- 2.4 Angemessene emotionale Reaktionen
- 2.5 „Freundschaftsfähigkeit“
- 2.6 Konfliktfähigkeit
- 2.7 Kooperationsfähigkeit in einer Gruppe, im 2er Team
- 2.8 Die Fähigkeit zur Bedürfniskontrolle
- 2.9 Solidarität bzw. Empathie mit anderen Kindern

3 Lernmethodische Kompetenzen: Lernen zu lernen und Forschergeist

- 3.1 Neugierverhalten
- 3.2 Explorationshaltung
- 3.3 Entwicklung längerfristiger Interessen
- 3.4 Selbständiges Arbeiten und Lernen
- 3.5 Zielstrebigkeit
- 3.6 Ausdauer und Konzentration
- 3.7 Gedächtnis und Merkfähigkeit
- 3.8 Die Fähigkeit, planend vorzugehen und strategisch zu handeln
- 3.9 Transferfähigkeit

4 Sachkompetenzen: Körper und Bewegung

- 4.1 Körpergefühl, Körperwahrnehmung und Körpererleben
- 4.2 Wissen über den eigenen Körper und über Gesundheit
- 4.3 Bewegungsfreude und Neugier, neue Bewegungen zu erproben
- 4.4 Lernfähigkeit und konstruktiver Umgang mit Bewegungsherausforderungen
- 4.5 Koordinationsvermögen, Geschicklichkeit und Gleichgewichtssinn
- 4.6 Sichere Beherrschung elementarer Bewegungsfertigkeiten
- 4.7 Fingergeschicklichkeit
- 4.8 Hand-Auge-Koordination

5 Sachkompetenzen: Musik und Gestalten

- 5.1 Kenntnis von und / oder Gefühl für Rhythmus
- 5.2 Erfahrung mit Tanz und / oder Bewegung
- 5.3 Erfahrung mit Musikalität und singen können
- 5.4 Auditiv Wahrnehmung und Ausdruck
- 5.5 Visuelle Wahrnehmung und Kenntnis von Farben
- 5.6 Zeichnerische Ausdruckfähigkeit bzw. Erfahrung
- 5.7 Erfahrung mit und Wissen von Material
- 5.8 Praktische Erfahrung und Risikoeinschätzung beim Werken

6 Sachkompetenzen: Mathematische Grunderfahrungen

- 6.1 Kategorien erkennen und bilden
- 6.2 Gleich mächtige Mengen erkennen und erzeugen (Eins-zu-Eins-Zuordnung)
- 6.3 Vergleich von quantitativen Merkmalen von Objekten
- 6.4 Merkmale nach Reihenfolge ordnen (Seriation)
- 6.5 Zahlwörter benutzen
- 6.6 Ziffern kennen
- 6.7 Mengen abzählen
- 6.8 Herstellen einer Beziehung zwischen Teilen und Ganzem (erste Rechenfertigkeiten)

7 Sachkompetenzen: Naturwissenschaftliche Grunderfahrungen

- 7.1 Räumliche Orientierung
- 7.2 Zeitliche Orientierung
- 7.3 Wissen über Natur – exemplarisch
- 7.4 Wissen über Technik – exemplarisch
- 7.5 Differenzierte Wahrnehmung (Beobachten)
- 7.6 Die Fähigkeit, Vermutungen anzustellen
- 7.7 Die Fähigkeit, Vermutungen zu überprüfen
- 7.8 Die Fähigkeit zu dokumentieren, Ergebnisse zu kommunizieren

8 Sachkompetenzen: Sprache und Schrift im Bereich der deutschen Sprache

- 8.1 Deutsch verstehen können (rezeptive Kenntnisse)
- 8.2 Deutsch sprechen können /Grundwortschatz (produktive Kenntnisse)
- 8.3 Sichere Verwendung der Wortformen
- 8.4 Sicherer Satzbau
- 8.5 Aktives Interesse an Sprache
- 8.6 Phonologisches Bewusstsein
- 8.7 Anfänge von Lesen
- 8.8 Anfänge von Schreiben
- 8.9 Medienkompetenz

9 Sachkompetenzen: Sprachkenntnisse in einer anderen Sprache als Deutsch (welche Sprache? _____)

- 9.1 Eine andere Sprache als Deutsch verstehen können (oder mehrere)
- 9.2 Eine andere Sprache als Deutsch sprechen können (oder mehrere)
- 9.3 Sichere Verwendung der Wortformen (in anderer/n Sprache/n)
- 9.4 Sprachvergleich, Sprachtrennung, Übertragung von einer Sprache in eine andere

Anhang 2: Glossar

Eins-zu-Eins-Zuordnung: Jedem Element der einen Menge wird genau ein Element einer anderen Menge zugeordnet. Durch eine Eins-zu-Eins-Zuordnung kann die \rightarrow Mächtigkeit zweier Mengen bestimmt werden.

Empathie: (Einfühlungsvermögen) Die Bereitschaft und Fähigkeit eines Menschen, sich in die Einstellungen und Gefühle eines anderen Menschen einzufühlen und sich damit über sein Verstehen und Handeln klar zu werden (Brockhaus Bd. 6).

Fähigkeiten: Merkmale der Persönlichkeit, die relativ stabil sind und als innere Ursachen für Verhalten, Ausdruck und Leistung angesehen werden. Fähigkeiten - und damit die grundlegenden, Kultur unabhängigen individuellen Kompetenzen - werden als Produkt der Wechselwirkung von genetischen Voraussetzungen, Umweltbedingen und eigener konstruktiver Aktivität gesehen (Oerter & Montada 2008: 963, Rossbach & Weinert 2008).

Fertigkeiten: Der erlernte oder erworbene Anteil des Verhaltens. Fertigkeiten sind lern- und wissensabhängig sowie durch die soziale Umwelt angeregte kumulative Lernergebnisse (Rossbach & Weinert 2008).

Item: Unterpunkt oder Frage in einem Frage- oder Beobachtungsbogen.

Kardinalzahl: Kardinalzahlen oder auch Grundzahlen werden benutzt, um Anzahl der Elemente von Mengen zu beschreiben, z.B. es stehen sieben Kinder in der Schlange.

Kompetenzen: Bündelung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für bestimmte Anforderungsbereiche der Umwelt erforderlich sind (Oerter & Montada 2008: 966).

Mächtigkeit: Zwei Mengen weisen dann die gleiche Mächtigkeit auf, wenn ihre Elemente einander paarweise zugeordnet werden können, ohne dass in einer Menge ein Element übrig bleibt.

Ordinalzahl: Ordinalzahlen werden benutzt um die Position eines Elements in einer geordneten Menge anzugeben, z.B. das dritte Kind in der Schlange.

Resilienz: Einige Kinder entwickeln sich trotz widrigster Lebensumstände wie z.B. Armut, Arbeitslosigkeit der Eltern, Gewalterfahrungen oder traumatischen Erfahrungen erstaunlich positiv. Der Begriff Resilienz bezeichnet allgemein die Fähigkeit, erfolgreich mit belastenden und gefährdenden Lebensumständen (Stressoren und Risikofaktoren) umzugehen. Resilienz kann damit verstanden werden als eine psychische Widerstandsfähigkeit von Kindern gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken (Oerter & Montada 2008: 971, Poussel 2007:365).

Seriation: Gegenstände werden gemäß einer spezifischen Regel in eine auf- oder absteigende Reihenfolge gebracht.

Ziffern: Schriftzeichen mit dem Zahlen dargestellt werden. Jede Ziffer kann je nach Kontext eine andere Bedeutung besitzen, z.B. steht die 2 in 24 für Zwanzig, in 295 jedoch für Zweihundert (Brockhaus Bd. 24)

Anhang 3: Tabellarische Übersichten zu altersgemäßen Entwicklungsverläufen in den beschriebenen Kompetenzbereichen

Die folgenden Übersichten in tabellarischer Form sollen in Zweifelsfällen Anhaltspunkte zum Nachschlagen bieten. In den Tabellen werden für die Altersgruppe der 6-Jährigen für einzelne Items (ideal)typische Entwicklungsstände im Sinne der 5er Skala skizziert. Beispielhaft werden Entwicklungslinien von ersten Ansätzen der jeweiligen Kompetenzen hin zu weiter fortgeschrittenen Entwicklungsphasen dargestellt (dabei wurde darauf geachtet, in den 1er und 2er Spalten vorzugsweise positive Formulierungen von Vorläuferfähigkeiten anzuführen). So werden diejenigen Kompetenzen dargestellt, die sich im Entwicklungsprozess normalerweise aufeinander aufbauend entwickeln.

Eine lineare Reihenfolge der Kompetenzausbildung lässt sich nicht durchgehend formulieren, deshalb haben die Tabellen auch viele Lücken. Am klarsten sind Entwicklungslinien im Bereich der Sachkompetenzen beschreibbar (z.B. Motorik, Sprache, Mathematik). Auch muss einschränkend festgestellt werden, dass sich gerade in diesem Altersbereich solche idealtypischen Entwicklungen der Kinder im Alltag oft nicht wiederfinden und daher sind die Beispiele nicht als absolute Referenzen für eine „altersgemäße“ Entwicklung zu verstehen. Ergänzend zu den in Tabellen aufgeführten Beispielen dienen auch die vorgeschlagenen (*kursiv markierten*) *Beobachtungsaufgaben* dazu, eine Veranschaulichung der einzelnen Items und Beispiele in den Einschätzungsbögen zu liefern.

Übersicht 1: **Beispiele** für altersgemäße Kompetenzen 6-jähriger Kinder im Bereich **Ich-Kompetenzen**

1 sehr unsicher	2 unsicher	3 normalerweise sicher	4 etwas mehr / etwas weiter	5 deutlich mehr / deutlich weiter
1.1 Das 6-jährige Kind hat Zutrauen in eigene Fähigkeiten und Fertigkeiten;				
		z.B. verfügt es über Selbstvertrauen. z.B. kennt es eigene Stärken und kann einschätzen, was es (gut) kann. z.B. erkennt es seine eigenen Grenzen.		
1.2 Das 6-jährige Kind kann seine Bedürfnisse (angemessen) ausdrücken;				
		z.B. weiß es, was es will und drückt dies aus. z.B. weiß es auch, was es nicht will und kann „nein“ sagen.		

1.3 Das 6-jährige Kind kann seine Gefühle ausdrücken;				
z.B. drückt es seine Gefühle noch ohne sprachliche Mittel aus.		z.B. drückt es Empfindungen wie Staunen, Trauer, Freude, Ärger sprachlich oder auf andere Weise aus. z.B. kann es Gefühle beschreiben und benennen.		z.B. kennt es Stimme, Töne, Bewegung und Tanz als Ausdrucksmittel für Gefühle.
1.4 Das 6-jährige Kind trifft eigene Entscheidungen, bezieht Position und vertritt diese gegenüber anderen;				
		z.B. vertritt es eine Meinung (in Streitsituationen oder einem Entscheidungsprozess). z.B. traut es sich, für eigene Rechte einzustehen.		
1.5 Das 6-jährige Kind kann Verantwortung übernehmen;				
		z.B. übernimmt es Verantwortung für Materialien, seine persönlichen Dinge oder für sein Tun, auch Fehlverhalten.		
1.6 Das 6-jährige Kind hat kreative Ideen;				
		z.B. zeigt es Fantasie beim Gestalten, Basteln, Malen, es entwickelt Ideen für Erkundungen in seinem Umfeld. z.B. macht es Vorschläge zur Veränderung von Regelspielen.		
1.7 Das 6-jährige Kind zeigt eine gute Auffassungsgabe;				
		z.B. kann es neue Sachverhalte rasch auffassen. z.B. kann es Zusammenhänge herstellen und Oberbegriffe bilden.		
1.8 Das 6-jährige Kind kann mit Verschiedenheit und Widersprüchen umgehen;				
		z.B. kennt es Lebensweisen von Menschen anderer Kulturen oder sozialer Schichten. z.B. weiß es, dass Menschen nach verschiedenen Werten und Regeln leben (z.B. Großeltern, andere Familienmitglieder, Nachbarn). z.B. kann es mit Widersprüchen umgehen (verschiedene Regeln bei verschiedenen Menschen).		
1.9 Das 6-jährige Kind kann mit Misserfolgen umgehen;				
		z.B. lässt es sich durch Rückschläge nicht gleich entmutigen und probiert mehrmals, bis etwas klappt. z.B. kann es auch verlieren.		

Übersicht 2: Beispiele und *Beobachtungsaufgaben* für altersgemäße Kompetenzen 6-jähriger Kinder im Bereich **sozialer Kompetenzen**

1 sehr unsicher	2 unsicher	3 normalerweise sicher	4 etwas mehr / etwas weiter	5 deutlich mehr / deutlich weiter
2.1 Das 6-jährige Kind nimmt aktiv Kontakt zu anderen Kindern auf;				
z.B. spielt es eher allein oder nur für kurze Zeit mit anderen Kindern.	z.B. spielt es oft nur mit einem Kind. z.B. hilft es bei Schwierigkeiten anderen Kindern unaufgefordert.	z.B. geht es auf andere Kinder zu oder schlägt ein gemeinsames Spiel vor. z.B. findet es leicht (positiven) Kontakt zu anderen Kindern. z.B. kann es beim Spielen auch mal zurückstecken und Ideen anderer Kinder akzeptieren.	z.B. zeigt es hohes Interesse an Kontakten zu anderen Kindern.	
2.2 Das 6-jährige Kind hat keine Scheu, seine Anliegen gegenüber Erwachsenen zu äußern;				
	z.B. ist es Erwachsenen gegenüber zurückhaltend, ängstlich.	z.B. kann es Erwachsenen seine Interessen oder Wünsche mitteilen.		
2.3 Das 6-jährige Kind traut sich, vor einer Gruppe aufzutreten;				
z.B. traut es sich nicht, allein oder gemeinsam mit anderen vor einer Gruppe aufzutreten.	z.B. traut es sich, in einer Gruppe gemeinsam etwas vorzumachen oder zu singen.	z.B. traut es sich, vor einer Gruppe zu sprechen oder etwas vorzusingen. <i>z.B. stellt es etwas vor einer Großgruppe vor.</i>	z.B. traut es sich bei kleinen Aufführungen vor unbekanntem Personen aufzutreten. <i>z.B. kann es den Abschluß- und Morgenkreis auch einmal übernehmen und leiten.</i>	
2.4 Das 6-jährige Kind reagiert (angemessen) auf emotionale Äußerungen;				
z.B. reagiert es auf emotionale Äußerungen nicht oder unangemessen.	z.B. nimmt es emotionale Äußerungen anderer wahr.	z.B. kann es im Alltag oder im Spiel emotionale Äußerungen anderer Kinder erkennen und verstehen oder es reagiert darauf durch Trösten, Mitlachen. z.B. respektiert es Grenzen und Wünsche anderer Kinder.	z.B. kann es sich in Gefühle anderer hineinversetzen.	
2.5 Das 6-jährige Kind baut eine Freundschaft zu einem anderen Kind auf;				
z.B. hat es keinen festen Freund.	z.B. hat es noch wechselnde Freundschaften.	z.B. kennt es andere Kinder und weiß etwas von einigen anderen Kindern. z.B. schließt es dauerhafte Freundschaften, fragt es nach anderen Kindern, vermisst sie, wenn sie nicht da sind.	z.B. schließt es schnell Freundschaften oder hat mehrere feste Freunde.	z.B. ist es für seinen dauerhaften Freund ein verlässlicher Partner.
2.6 Das 6-jährige Kind behauptet sich in Konflikten, kann aber auch nachgeben;				
z.B. kann es noch keine Konflikte ohne Eingreifen von Erwachsenen konstruktiv lösen.	z.B. kann es Konflikte mit anderen Kindern manchmal lösen ohne handgreiflich zu werden.	z.B. kann es in Konfliktsituationen seine Interessen vertreten. z.B. kann es schon manchmal Kompromisse schließen und Konflikte gewaltfrei lösen.	z.B. kann es bei Konflikten unter anderen Kindern vermitteln.	

2.7 Das 6-jährige Kind kann in der Gruppe kooperieren;				
z.B. hält es sich in Gruppenaktivitäten meist heraus, zieht sich noch häufig zurück.	z.B. nimmt es manchmal an Gruppenaktivitäten teil. z.B. spielt es mit einer Gruppe von Kindern über längere Zeit.	z.B. beteiligt es sich mit anderen an Aktivitäten wie Rollenspielen oder Bauvorhaben. z.B. kann es gemeinsam mit anderen an einer Sache arbeiten und ihm zugewiesene Aufgaben in Gruppenprozessen übernehmen.	z.B. übernimmt es eigeninitiativ Aufgaben oder hilft anderen weiter. z.B. übernimmt es Aufgaben für die Gruppe. z.B. bringt es eigene Ideen und Überlegungen ein und „denkt mit“.	
2.8 Das 6-jährige Kind kann in der Gruppe eigene Bedürfnisse zurückstellen und Regeln einhalten;				
	z.B. ist es noch stark egozentristisch.	z.B. kann es warten, bis es an der Reihe ist. z.B. nimmt es Rücksicht auf andere. z.B. bleibt es bei Gruppenaktivitäten dabei, auch wenn es von sich aus lieber etwas anderes machen würde.	z.B. übernimmt es Fürsorge für die Gruppe und achtet auf die Einhaltung der Gruppenregeln.	
2.9 Das 6-jährige Kind zeigt sich unterstützend gegenüber anderen Kindern;				
z.B. sieht es nicht, wenn Hilfe benötigt wird.		z.B. hilft es anderen Kindern und zeigt sich solidarisch. z.B. setzt es sich für Schwächere ein.	z.B. bezieht es Kinder ein, die schüchtern sind.	

Übersicht 3: Beispiele und *Beobachtungsaufgaben* für altersgemäße Kompetenzen 6-jähriger Kinder im Bereich **lernmethodischer Kompetenzen**

1 sehr unsicher	2 unsicher	3 normalerweise sicher	4 etwas mehr/ etwas weiter	5 deutlich mehr / deutlich weiter
3.1 Das 6-jährige Kind zeigt Neugierverhalten;				
	z.B. zeigt es kein großes Interesse an fremden bzw. neuen Themen.	z.B. probiert es Neues aus und zeigt Lust am Lernen. z.B. ist es aktiv interessiert an seiner Umwelt, an Naturphänomenen. z.B. interessiert es sich für verschiedene Lebensweisen, andere Menschen oder Sprachen.	z.B. zeigt es Forscherdrang, Eigeninitiative, etwas zu untersuchen und zu sammeln.	
3.2 Das 6-jährige Kind geht den Dingen auf den Grund;				
	z.B. ist es noch bei sich und seinem Spiel. z.B. nimmt es die Außenwelt so hin, wie sie ist.	z.B. fragt es nach, um etwas herauszufinden oder wenn es etwas nicht verstanden hat. z.B. führen das Interesse / die Fragen des Kindes zum Erforschen und Experimentieren.	z.B. stellt es philosophische Fragen, nach Leben, Universum oder Sterben. z.B. beschäftigt es sich mit der eigenen Identität und fragt nach Moral oder Gerechtigkeit.	
3.3 Das 6-jährige Kind entwickelt längerfristige Interessen;				
	z.B. beschäftigt es sich nur spontan mit Dingen und kann den Spannungsbogen über einen längeren Zeitraum nicht halten.	z.B. hat es besondere Interessen, die es verfolgt (Sport, Tiere, Dinos) oder es legt eine Sammlung an. z.B. verfolgt es größere Vorhaben und kann an einer Sache weiterarbeiten, einen Faden wieder aufnehmen.	z.B. hat es „Steckenpferde“, spezielle Hobbys.	
3.4 Das 6-jährige Kind arbeitet und lernt selbständig;				
	z.B. hat es Probleme, Aufgaben nach Anweisung alleine auszuführen. z.B. kann es sich Neues nicht selbst erschließen und bearbeiten.	z.B. bearbeitet es Aufgaben selbständig. z.B. wendet es sich über einen angemessenen Zeitraum selbst gewählten oder vorgegebenen Tätigkeiten zu. z.B. weiß, dass es sich selbst entscheiden kann, etwas zu lernen (beeinflusst den Lernprozess aktiv).		
3.5 Das 6-jährige Kind ist zielstrebig;				
	z.B. lässt es sich noch schnell ablenken.	z.B. handelt es aus eigenem Antrieb. z.B. bringt es etwas zum Abschluss. z.B. verfolgt es zielstrebig und beharrlich eine Aufgabe und bleibt auch gegen Widerstände bei einer Sache.		

3.6 Das 6-jährige Kind zeigt Ausdauer und Konzentration bei seinem Tun;				
z.B. nimmt es eine unterbrochene Tätigkeit nicht wieder auf.	z.B. kann es für eine Weile bei einer Sache bleiben und kehrt nach Unterbrechungen zu einer Aufgabe zurück.	z.B. beschränkt es die Aufmerksamkeit auf den begrenzten Bereich seiner Aktivität. z.B. können nur intensive Reize aus seiner Umwelt es erreichen und ablenken. z.B. kann es sich ca. 20 Min. konzentrieren.	z.B. kann es sich gut 20 min oder länger konzentrieren. z.B. lässt es sich nicht leicht von einem Vorhaben ablenken.	z.B. kann es sich länger als 30 min. konzentrieren und zeigt sehr viel Ausdauer.
3.7 Das 6-jährige Kind kann sich etwas merken und sich erinnern;				
	z.B. kann es sich Dinge trotz Wiederholung nicht gut merken.	z.B. erkennt es Gegenstände oder Bilder wieder. <i>Ich zeige dir vier Gegenstände, präge sie dir gut ein. Nach 20 min. das Kind fragen, welche Gegenstände das waren.</i> z.B. prägt es sich einen Handlungsablauf ein. <i>z.B. merkt es sich Zahlenreihen oder „Zauberwörter“ und kann sie nachsprechen: Wiederhole folgende Zahlen: 4-7-2-9</i>	z.B. behält es alles detailgenau, kann es Einzelheiten einer Geschichte wieder geben. <i>z.B. kann es Gedichte gut lernen.</i>	
3.8 Das 6-jährige Kind verfügt über verschiedene Strategien, um Probleme zu bewältigen und Ziele zu erreichen;				
z.B. blockiert es, wenn der erste Versuch nicht gelingt. z.B. zeigt es geringe Frustrationstoleranz bei eigenen Fehlern. z.B. ist es zu mühsam, einen Umweg zu denken bzw. neu zu denken.	z.B. greift es auf Strategien des Ordners zurück, wenn man es ihm nahe legt. z.B. markiert es etwas, um es wiederzufinden.	z.B. wiederholt es von sich aus einen Versuch, wenn es beim ersten Mal nicht erfolgreich war. z.B. sucht es manchmal verschiedene Wege. z.B. plant es mehr als einen Schritt im voraus und kann es den Plan auch umsetzen.	z.B. zeigt es eine hohe Problemlösungskompetenz. z.B. holt es sich Freunde dazu, die ihm helfen, um das Problem zu lösen.	
3.9 Das 6-jährige Kind verfügt über Transferfähigkeit;				
z.B. macht es die Fehler immer wieder.	z.B. ahmt es noch vieles nach, anstatt es sich selbst zu erschließen. z.B. wendet es (Wiederholungs-) Strategien dann ein, wenn man es dazu animiert.	z.B. lernt es aus Fehlern. z.B. wendet es bekannte Strategien oder erworbenes Wissen in neuen Bereichen an. z.B. kann es eine Strategie leicht verändern, um sie in neuartigen Situationen einzusetzen.	z.B. überträgt es theoretisches Wissen auf die Praxis. z.B. erfindet es selbst Spiele.	

Übersicht 4: Beispiele und *Beobachtungsaufgaben* für altersgemäße Kompetenzen 6-jähriger Kinder im Bereich **Sachkompetenzen: Körper und Bewegung**

1 sehr unsicher	2 unsicher	3 normalerweise sicher	4 etwas mehr/ etwas weiter	5 deutlich mehr / deutlich weiter
4.1 Das 6-jährige Kind hat ein sicheres Gespür für seinen eigenen Körper;				
z.B. fühlt es Wärme, Kälte, Feuchtigkeit.	z.B. kennt es das Gefühl von Kopf- oder Bauchschmerzen und kann damit umgehen. z.B. hört es auf, sich zu drehen, wenn ihm schwindelig wird.	z.B. fühlt es sich im eigenen Körper wohl und zeigt Lust an Bewegung. z.B. sorgt es selbstständig für seine körperlichen Bedürfnisse (wie Trinken, Ausruhen, Kuscheln, Bewegung). z.B. achtet es darauf, was dem eigenen Körper gut tut und was ihm schadet (Jacke anziehen, bewusst essen). z.B. zieht es eine Regenjacke selbstständig an, wenn es regnet, putzt sich alleine die Zähne. z.B. weiß es um die Gefahr von heißem Wasser.	z.B. weiß es um körperliche Reaktionen, sodass es in Voraussicht Handlungen begeht, wie z.B. vor einem Bewegungsspiel seine Trinkflasche füllt und bereit stellt.	z.B. kann es seine Körpererfahrungen auf andere Kinder übertragen und ihnen z.B. Ratschläge geben, wenn diese Schmerzen haben. z.B. weiß es, wie es sich nach bestimmten Spielen fühlen wird.
4.2 Das 6-jährige Kind kennt seinen eigenen Körper;				
z.B. kann es Körperteile benennen und entwickelt ein Grundverständnis über Körperfunktionen.	z.B. ist es sich der eigenen Geschlechtlichkeit als Junge oder Mädchen bewusst.	z.B. hat es ein Grundverständnis über Körperfunktionen (Atmung, Verdauung). z.B. kennt es dem Umgang mit Krankheit und Schmerzen. z.B. kennt es Grundlagen für gesunde Ernährung. z.B. weiß es, wo seine Grenzen sind, es erkennt, von welcher Höhe es herunter springen kann.	z.B. weiß es über seine Allergene soweit bescheid, dass es individuelle Allergene vermeidet.	z.B. weiß es, wie man mit Seitenstichen umgeht. z.B. weiß es, wann oder warum man Muskelkater bekommt.
4.3 Das 6-jährige Kind zeigt Freude an und Neugier auf Bewegung;				
z.B. hat es einige Lieblingsspiele, an denen es gerne teilnimmt. z.B. nimmt es ruhig und mit geringer Motivation an Bewegungsspielen teil.	z.B. gibt es eine Reihe von Bewegungsspielen, an denen es gerne teilnimmt.	z.B. gibt es nur wenige Bewegungsspiele, an denen es nicht teilnehmen möchte. z.B. zeigt es deutlich auch Trauer, wenn es verliert oder Wut, wenn etwas nicht klappt.	z.B. ist es bis auf wenige Ausnahmen bei Bewegungsspielen dabei. z.B. ist es laut beim Spielen und scheint die Umwelt um sich herum zu vergessen.	z.B. nimmt es freudvoll an allen Bewegungsspielen teil, steckt auch andere Kinder mit seiner Begeisterung an. z.B. versucht es oft eigene Bewegungsspiele anzuregen.
4.4 Das 6-jährige Kind stellt sich Herausforderungen und lernt neue Bewegungen;				
z.B. bewegt sich das Kind gerne und versucht, bereits bekannte Bewegungsmuster zu	z.B. versucht das Kind bekannte Bewegungsmuster unter unterschiedlichen	z.B. probiert es neue Bewegungen aus, wenn ihm diese vorgemacht werden (die Pädagogin kann dem Kind neue Bewegungen, bspw. eine neue Wurftechnik, beibringen).	z.B. schaut es sich Bewegungsmuster bei anderen Kindern ab und probiert diese	z.B. denkt es sich neue Bewegungsmuster eigenständig aus und zeigt dies dann anderen

<p>verfestigen. z.B. versucht das Kind wiederholt bereits gelöste Bewegungsaufgaben zu lösen.</p>	<p>Bedingungen ausführen (balanciert auf immer schmalere Bewegungsfläche, springt von immer höheren Geräten).</p>		<p>eigenständig nachzumachen.</p>	<p>Kindern.</p>
<p>4.5 Das 6-jährige Kind verfügt über ein gutes Koordinationsvermögen und bewegt sich geschickt;</p>				
<p>z.B. bewegt es sich sicher auf einer Rutsche oder Wippe. z.B. „fährt“ es mit Laufrad oder Roller. z.B. hüpfte es mit geschlossenen Beinen ca. 10 Mal.</p>	<p>z.B. kann es mit Unterstützung über eine ca. 2m lange Turnbank balancieren, auf Zehenspitzen oder Fersen gehen oder auf einem Bein hüpfen. z.B. kann es Tempo und Körperbewegung willkürlich verändern, beginnen oder sicher stoppen.</p>	<p>z.B. läuft es sicher rückwärts. z.B. kann es 10 Sek. auf einem Bein stehen. z.B. kann es sicher Fahrrad fahren. z.B. kann es auf einem Seil balancieren. z.B. kann es „Hampelmann“ hüpfen.</p>	<p>z.B. kickt es einen rollenden Ball im Laufen ohne hinzufallen. z.B. kann es langsam, aber recht sicher rückwärts balancieren. z.B. kann es mit dem Fahrrad stoppen und es festhalten, ohne umzukippen. z.B. kann es Trampolin springen.</p>	<p>z.B. kann es schnell rückwärts balancieren. z.B. kann es mehr als 30 Sek. auf einem Bein stehen. z.B. kann es mit geschlossenen Augen über 10 Sek. auf einem Bein stehen. z.B. kann es Einrad fahren. z.B. kann es einen Ball mind. fünfmal kontrolliert auf dem Boden prellen (dribbeln). z.B. kann es Hula-Hoop. z.B. kann es kontrolliert eine Rolle ausführen.</p>
<p>4.6 Das 6-jährige Kind beherrscht elementare Bewegungen sicher;</p>				
<p>z.B. kann es mit mittlerer Geschwindigkeit kontrolliert laufen. z.B. kann es aus dem Stand kontrolliert nach vorne springen. z.B. kann es einen Ball wegwerfen.</p>	<p>z.B. kann es mit Unterstützung über eine ca. 2m lange Turnbank balancieren, auf Zehenspitzen gehen oder auf einem Bein hüpfen. z.B. wirft und fängt einen Ball mit beiden Händen aus kurzer Entfernung. z.B. kann es auf einen Stuhl klettern und herunter springen.</p>	<p>z.B. hüpfte es eine längere Distanz auf einem Fuß. z.B. kann es einen Ball werfen und fangen. z.B. klettert es sicher auf einem Klettergerüst.</p>	<p>z.B. kann es rückwärts balancieren. z.B. fängt es einen weichen Ball mit nur einer Hand auf. z.B. kann es einen Ball gegen die Wand werfen und ihn danach fangen. z.B. kann es ohne runter zu fallen von einem Kasten zum anderen springen.</p>	<p>z.B. kann es Seilspringen. z.B. kann es bis zu einer Linie laufen und von dort kontrolliert nach vorne springen.</p>

4.7 Das 6-jährige Kind verfügt über Fingergeschicklichkeit;				
<p>z.B. kann ein Puzzle mit großen Teilen zusammenfügen (Kinderpuzzle). z.B. kann es kleine Figuren auf dem Spielbrett gezielt bewegen (Mensch ärgere dich nicht).</p>	<p>z.B. kann es einen Stift unverkrampft zum Malen halten und malt ein Bild aus. z.B. zieht es Schuhe allein aus (ohne Schleife binden).</p>	<p>z.B. kann es einen Reißverschluss öffnen und Kleidung anziehen. z.B. kann es etwas zubinden oder zuknoten. z.B. kann es Knöpfe zumachen.</p>	<p>z.B. kann es eine Schleife binden. z.B. kann es 2m Bindfaden um eine Spule wickeln. z.B. trägt es ein Glas Flüssigkeit (Malwasser) ohne etwas zu verschütten. z.B. kann es eine Trinkflasche auf- / zumachen.</p>	<p>z.B. kann einen Zopf flechten.</p>
4.8 Das 6-jährige Kind verfügt über eine gute Hand-Auge-Koordination;				
<p>z.B. kann eine Schere halten und mehrere Schnitte setzen. z.B. kann mit einem Stift eine relativ gerade Linie ziehen.</p>		<p>z.B. kann es kleben, kneten, falten, eine Fläche ausmalen (Begrenzungen einhalten). z.B. schlägt es Nägel halb ein. z.B. kann es mit einer Schere auf einer geraden Linie schneiden. z.B. kann es einen Faden einfädeln und Perlen aufreihen. z.B. benutzt es beim Spielen mit Bausteinen beide Hände unabhängig voreinander.</p>	<p>z.B. kann es auf dem Tisch würfeln, sodass der Würfel nicht runter fällt. z.B. kann es Brot selber schmieren, zubereiten und durchschneiden.</p>	<p>z.B. kann mit einer Schere schwierige, bspw. gekrümmte Formen ausschneiden.</p>

Übersicht 5: Beispiele und *Beobachtungsaufgaben* für altersgemäße Kompetenzen 6-jähriger Kinder im Bereich **Sachkompetenzen: Musik und Gestalten**

1 sehr unsicher	2 unsicher	3 normalerweise sicher	4 etwas mehr/ etwas weiter	5 deutlich mehr / deutlich weiter
5.1 Das 6-jährige Kind hat ein Gefühl für Rhythmus;				
	z.B. klatscht es einen einfachen Rhythmus nach.	z.B. kann es einen Rhythmus nachklatschen und halten. z.B. kann es ein Lied mit einfachen Instrumenten begleiten.	z.B. hat es ein sehr gutes Gefühl für Rhythmus.	z.B. kann es schwierige Rhythmen wiedergeben.
5.2 Das 6-jährige Kind kann sich rhythmisch zur Musik bewegen;				
		z.B. kann es einfache Tanzfolgen ausführen. z.B. kann es rhythmisch zu einem Lied klatschen oder an verabredeten Stellen mit Bewegungen begleiten.		
5.3 Das 6-jährige Kind kann singen, es hat Erfahrung mit Musik;				
	z.B. kennt es einige Lieder. z.B. singt es ein Lied gemeinsam mit anderen.	z.B. singt es eine einfache Melodie nach oder kann ein Lied singen.	z.B. singt es von sich aus Lieder. z.B. lernt es schnell neue Lieder. z.B. hat es erste Erfahrungen mit Notenschrift.	z.B. kann es Noten lesen, nach Noten ein Instrument spielen.
5.4 Das 6-jährige Kind kann Geräusche und Töne differenziert wahrnehmen;				
		z.B. kann es Geräusche unterscheiden oder zuordnen. z.B. kann es hören, aus welcher Richtung ein Ton kommt und seine Konzentration auf das Gehörte lenken. z.B. kann es eine Tonfolge erkennen und wieder geben (laut – leise, hoch – tief, schnell – langsam etc.). <i>Aufgabe: Geräusche-Memory, d.h. doppelte Geräusche erkennen und zuordnen.</i>		
5.5 Das 6-jährige Kind kennt verschiedene Farben;				
	z.B. kennt es rot, gelb, blau, grün, die Grundfarben.	z.B. erkennt es Farben, benennt sie und ordnet sie zu. z.B. kennt es die Zusammensetzung der Farben durch die Grundfarben. z.B. benennt es Nuancen verschiedener Farben. z.B. kann es Farben „naturgetreu“ einsetzen.	z.B. nimmt es die Ausdruckskraft von Farben und deren Wirkung auf Stimmung und Gefühle wahr.	

5.6 Das 6-jährige Kind kann malen und zeichnen;				
z.B. malt es Phantasiegebilde und Kopf-/ Strichmännchen ohne Körper.	z.B. kann es eine Linie oder ein Muster nachzeichnen und Punkte verbinden.	z.B. malt / zeichnet es detailliert, (Kopf, Bauch, Ohren bei Personen, nicht nur Strichmännchen). z.B. zeichnet es Menschen mit mindestens acht Körperteilen. z.B. malt es Mann und Frau deutlich unterschiedlich.	z.B. benutzt es beim Malen zur Ausschmückung. Girlanden, Arkaden, Zacken, Wellen (Grundformen der Schrift) und es malt Details.	
5.7 Das 6-jährige Kind hat Erfahrung im Umgang mit Werkzeug und verschiedenen Materialien:				
	z.B. kann es kleben und schneiden.	z.B. kann es sägen, hämmern, kleben, binden etc. z.B. kennt es die Beschaffenheit von unterschiedlichen Materialien. <i>z.B. kann es eine Collage herstellen (aus verschiedenen Materialien).</i>	z.B. hantiert es sicher mit Hammer, Messer, Zange, Schraubenzieher. z.B. überträgt es Erfahrungen, die es mit einem Material gemacht hat, auf andere.	
5.8 Das 6-jährige Kind kann mögliche Gefahren beim Umgang mit Werkzeug und Technik abschätzen;				
		z.B. kennt es Verletzungsgefahren an Steckdosen, Elektrogeräten, Werkzeugen, etc. z.B. hat es Erfahrung im Umgang mit zerbrechlichen oder schweren Materialien wie Glas, Metall, Stein etc. .		

Übersicht 6: Beispiele und *Beobachtungsaufgaben* für 6-jährige Kinder im Bereich **Sachkompetenzen: Mathematische Grunderfahrungen**

1 sehr unsicher	2 unsicher	3 normalerweise sicher	4 etwas mehr / etwas weiter	5 deutlich mehr/ deutlich weiter
6.1 Das 6-jährige Kind bildet und erkennt Kategorien;				
<p>z.B. kategorisiert es ihm vertraute Gegenstände. <i>Welche dieser Gegenstände hier kann man essen?</i> z.B. erkennt es Gegensätze. <i>Was ist alles heiß, was ist alles kalt?</i></p>	<p>z.B. erkennt und benennt es einfache geometrische Formen korrekt oder erfasst es den Charakter der Form. <i>Kreis, Dreieck, Viereck oder Dreieck = Dach</i> z.B. erkennt es gemeinsame Eigenschaften von Dingen. <i>Was kann alles fliegen/ hat die gleiche Farbe/ hat die gleiche Form?</i></p>	<p>z.B. bildet es Kategorien, indem es Objekte nach gemeinsamen und nicht gemeinsamen Merkmalen unterscheidet. <i>Sieh dir diese Bilder an, zeige auf alle grauen Kreise.</i> z.B. hört es Kategoriefremdes heraus. <i>Was gehört nicht dazu? Flugzeug, Auto, Fahrrad, Hund, Roller, Traktor</i> z.B. findet es Begründungen für die getroffenen Gruppenbildungen.</p>	<p>z.B. bildet es abstraktere Kategorien. <i>Welche Berufe kennst du?</i> z.B. erkennt und benennt es differenziertere geometrische Formen korrekt. <i>z.B. Quadrat, Rechteck, Sechseck, Raute, Würfel, Kugel, Pyramide.</i></p>	<p>z.B. bildet es abstraktere Kategorien. <i>Welche Zahlen sind gerade, welche sind ungerade?</i></p>
6.2 Das 6-jährige Kind erkennt und erzeugt gleich mächtige Mengen (Eins-zu-Eins-Zuordnung);				
<p>z.B. ordnet es jedem Gegenstand einer Menge genau einen Gegenstand einer anderen Menge zu, indem es die Gegenstände durch eine konkrete Handlung zusammenführt. <i>Auf dem Tisch stehen schon genügend Teller. Stelle zu jedem Teller einen Becher.</i></p>	<p>z.B. ordnet es jedem Gegenstand einer bildlich präsentierten Menge genau einen Gegenstand einer anderen, bildlich präsentierten Menge zu (durch markieren). <i>Finde das Bild, auf dem genau so viele Punkte wie Herzen zu sehen sind (mit Linien zeichnen).</i></p>	<p>z.B. ordnet es jedem Gegenstand einer bildlich präsentierten Menge genau einen Gegenstand einer anderen, bildlich präsentierten Menge zu (ohne konkrete Handlung, in der Vorstellung). <i>Stell dir vor, der Turm fällt um, welches der Bilder passt? (Turm aus vier Klötzen).</i> z.B. erzeugt es selbst gleich mächtige Mengen. <i>Hier habe ich Kringel gemalt. Male daneben genauso viele Kringel, wie schon eingezeichnet sind.</i> z.B. versteht es, dass sich die Mächtigkeit einer Menge nicht ändert, wenn sich die räumliche Anordnung oder Ausdehnung ändert.</p>		
6.3 Das 6-jährige Kind vergleicht Mengen, Größen, Längen und Gewichte;				
<p>z.B. vergleicht es <u>gleiche Gegenstände</u>, die sich in einer Dimension unterscheiden. <i>Anna und Thomas wollen mit Murmeln spielen. Wer von beiden hat mehr Murmeln?</i></p>	<p>z.B. vergleicht es <u>unterschiedliche Gegenstände</u> bezüglich einer Dimension. <i>Hier siehst du Pilze. Zeige auf den Pilz, der höher ist als diese Blume.</i></p>	<p>z.B. beherrscht es Ordnungsbegriffe wie größer, kleiner, gleich groß, mehr, weniger, gleich viele, die meisten, die wenigsten, länger, kürzer, gleich lang usw. z.B. misst es mit standardisierten und nicht standardisierten Verfahren. <i>Messen mit Hilfe einer Waage, einer Sanduhr, eines Maßbandes, eines Messbechers, Riesen- oder Trippelschritten, Ellen, Handflächen usw.</i></p>		

6.4 Das 6-jährige Kind ordnet Objekte nach einer Reihenfolge;				
	z.B. ordnet es Objekte nach gewissen Kriterien (z.B. Größe, Länge, Farbe). <i>Lege die Buntstifte vom kleinsten zum größten.</i>	z.B. sortiert es Dinge nach Merkmalen und entwickelt eigene Ordnungssysteme z.B. erkennt und benennt es Reihenfolgen. <i>Hier siehst du Kästen mit Murmeln. Zeige auf den Kasten, in dem die Murmeln von klein und hell nach groß und dunkel geordnet sind.</i> z.B. kann es Muster erkennen und fortsetzen. <i>Hier habe ich angefangen ein Muster zu malen (z.B. Kreis-Viereck-Dreieck-Kreis-Viereck ...). Kannst du weitermalen?</i>	z.B. bringt es Elemente zweier Mengen in eine Reihenfolge und ordnet sie einander zu. <i>Hier siehst du verschieden große Kinder und hier verschieden große Äpfel. Das größte Kind soll den größten Apfel bekommen, das zweitgrößte den zweitgrößten Apfel usw. Bringe die Kinder und die Äpfel in eine Reihenfolge und ordne sie einander zu.</i>	z.B. stellt es Ordnungssysteme graphisch dar, als Listen oder Tabellen, in Skizzen.
6.5 Das 6-jährige Kind kann Zahlwörter benutzen;				
z.B. reiht es Zahlwörter zu einem undifferenzierten Wortganzen zusammen („einszweidreivierfünf“). z.B. sagt es Zahlwörter vor sich hin (ohne Bedeutung, Nachplappern).	z.B. grenzt es einzelne Zahlwörter voneinander ab, sieht die Zahlenfolge jedoch noch als untrennbare Einheit. <i>Beginnt es immer bei eins zu zählen und ist noch nicht in der Lage, ab einer gewissen Zahl weiterzuzählen.</i>	z.B. geht es flexibel mit den Zahlwörtern bis 20 um. <i>Zähle bis 20; Wir lassen eine Rakete starten, zähle rückwärts; Zähle weiter von neun bis 15, Welches Kind in der Schlange kommt als viertes dran?</i> z.B. vergleicht es Zahlen miteinander. <i>Welche Zahl ist größer: 5 oder 3, 4 oder 6, 12 oder 11, 15 oder 17?</i> z.B. kann es Vorgänger- und Nachfolgezahlen nennen. <i>Welche Zahl kommt beim zählen genau vor der 3, 8, 12 und welche Zahl kommt genau nach der 5, 7, 14?</i>	z.B. versteht es, dass die Zahlreihe selbst zählbar ist (relationaler Zahlenbegriff) <i>Zähle von fünf um drei Schritte weiter.</i>	z.B. zählt es in Zweierschritten. <i>Zähle im Kopf und sage nur jede zweite Zahl, lasse immer eine Zahl aus.</i>
6.6 Das 6-jährige Kind kennt Ziffern;				
	z.B. benennt es einige Ziffern. <i>Liest von den Ziffern 1 bis 9, die es präsentiert bekommt, vier Zahlen richtig ab.</i>	z.B. erkennt es die stabile Reihenfolge von Zahlensymbolen, dass für jede Menge ein anderes Symbol steht z.B. erkennt es die zu Zahlwörtern gehörenden Ziffern (bis 9). <i>Gib mir die passenden Ziffernkärtchen zu den Zahlen, die ich gleich nenne (bis 9).</i>	z.B. erkennt es die zu Zahlwörtern gehörenden Ziffern (auch zweistellig).	z.B. kennt es die verschiedene Bedeutung von Ziffern, je nach Position in einer Zahlenfolge.
6.7 Das 6-jährige Kind zählt Mengen bis 20 ab;				
z.B. erkennt es Mengen bis drei simultan (ohne zu zählen) z.B. benutzt es Zahlwörter in der	z.B. weiß es, dass man beim Zählen mit eins anfängt. z.B. weiß es, dass jedes Objekt nur einmal gezählt wird. z.B. berührt oder verschiebt es Objekte während des Zählens.	z.B. erkennt es Mengen bis fünf simultan (ohne zu zählen). z.B. zählt es Objekte ab ohne sie zu berühren. <i>Wie viele Muggelsteine liegen hier (3X5 Muggelsteine, ohne zeigen oder berühren)</i> z.B. versteht es, dass man mit Zahlen Mengen, Längen, Gewichte, Zeit usw. ausdrücken kann.	z.B. zählt es auch ungeordnete Mengen ohne sie zu berühren. <i>Wie viele Gegenstände liegen hier? (19 ungeordnete, verschiedene beliebige Gegenstände, ohne zeigen)</i>	z.B. zählt es Geräusche ohne visuelle Kontrolle (mit geschlossenen Augen). <i>Ich klopfe jetzt einige Male. Schließe die</i>

<p>richtigen Reihenfolge, ist aber noch nicht in der Lage, auf ein Objekt zu zeigen und das der Zahlenfolge entsprechende Zahlwort zu nennen. z.B. zählt es das gleiche Objekt zweimal oder übersieht ein Objekt.</p>	<p><i>Wie viele Bauklötze sind das? (8 Klötze) Zeige auf die Bauklötze und zähle sie.</i> z.B. weiß es, dass die beim zählen letztgenannte Zahl die Anzahl angibt. <i>Wie viele Bauklötze sind das? Wird die Frage nach kurzem zeitlichem Abstand erneut gestellt, wiederholt das Kind das zuvor genannte letzte Zahlwort ohne die Klötze erneut zu zählen.</i></p>	<p>z.B. wandelt es eine Anzahlvorgabe in Zählsschritte um und stellt die entsprechende Menge her. <i>Lege eine Reihe mit 13 Bauklötzen.</i> z.B. weiß es, dass sich die Anzahl einer Menge nicht durch eine Veränderung der Anordnung verändert. <i>Der schusselige Teddy stolpert und schiebt die (zuvor gelegte/ gezählte) Reihe enger zusammen. Sind es jetzt genauso viele Bauklötze wie vorher oder mehr oder weniger?</i></p>	<p>oder berühren).</p>	<p><i>Augen, hör genau hin und zähle mit. Wie viele Töne hast du gehört?</i> z.B. zählt es Berührungen ohne visuelle Kontrolle (mit geschlossenen Augen). <i>Ich tippe dir jetzt einige Male auf den Rücken. Zähle für dich mit und sage mir danach wie oft ich dir auf den Rücken getippt habe.</i></p>
<p>6.8 Das 6-jährige Kind kann eine Beziehung zwischen Teilen und Ganzem herstellen (erste Rechenfertigkeiten);</p>				
<p>z.B. kann es die Gesamtmenge zweier Teilmengen durch eine „Eins-zu-eins-Zuordnung“ (ohne zählen) herstellen. <i>Du hast Bauklötze vor dir liegen (z.B. 5) und ich habe Bauklötze (z.B. 4). Lege hier in die Mitte genauso viele Bauklötze, wie wir zusammen haben.</i></p>	<p>z.B. kann es die Anzahl zweier Teilmengen jeweils zählend ermitteln (an den Fingern) und anschließend die Gesamtmenge durch vollständiges erneutes Auszählen herstellen (an den Fingern). <i>Stell dir vor, Sarah hat drei Bonbons und Manuel hat vier Bonbons. Wie viele Bonbons haben die beiden zusammen? (zählt an der einen Hand drei Finger ab und an der anderen Hand vier um anschließend alle sieben Finger von vorne zu zählen).</i></p>	<p>z.B. kann es die Gesamtmenge zweier Teilmengen durch weiterzählen oder zurückzählen ermitteln. <i>Du hast drei Legosteine und ich fünf. Wie viele haben wir zusammen? (beginnt bei eins zu zählen und zählt dann durch bis acht).</i> <i>Du hast acht Apfelstücke und gibst mir zwei davon. Wie viele hast du noch? (nimmt zwei weg und zählt die übrig gebliebenen ab).</i> z.B. versteht es, dass sich Mengen in verschiedene Teile zerlegen und wieder zum Ganzen zusammensetzen lassen. <i>Zeige mir sechs Finger. Kannst du mir die sechs Finger auch anders zeigen?</i></p>	<p>z.B. kann es die Gesamtmenge zweier Teilmengen durch weiterzählen vom ersten bekannten Summanden oder zurückzählen ermitteln und weiß, dass die Zahl bei der es zu zählen beginnt die entsprechende Anzahl an Elementen beinhaltet. <i>Du hast fünf Bonbons und ich habe vier Bonbons. Zähle nach, wie viele Bonbons wir zusammen haben (beginnt direkt bei vier oder fünf zu zählen und zählt von da an weiter bis neun).</i> <i>Du hast neun Murmeln. Wie viele hast du noch, wenn du mir zwei davon abgibst (zählt von neun um zwei Schritte rückwärts).</i></p>	<p>z.B. löst es Aufgaben mit verdeckter Teilmenge. <i>Auf dem Tisch liegen vier Muggelsteine, drei weitere Muggelsteine werden durch ein Tuch verdeckt. Wie viele Muggelsteine sind das zusammen?</i> z.B. löst es Aufgaben im Kopf, ohne bildliche Repräsentation. <i>Anna hat acht Bausteine und Jan hat sechs Bausteine. Wie viele Bausteine muss Jan noch aus der Spielzeugkiste bekommen, damit er genauso viele hat wie Anna?</i></p>

Übersicht 7: Beispiele und *Beobachtungsaufgaben* für altersgemäße Kompetenzen 6-jähriger Kinder im Bereich
Sachkompetenzen: Naturwissenschaftliche, technische Grunderfahrungen

1 sehr unsicher	2 unsicher	3 normalerweise sicher	4 etwas mehr / etwas weiter	5 deutlich mehr / deutlich weiter
7.1 Das 6-jährige Kind verfügt über ein gutes Raumverständnis;				
	z.B. findet es sich handelnd im Raum oder in einer neuen Umgebung zurecht. z.B. kennt es Begriffe für Raumlagebeziehungen (wie auf, unter, vorne, darunter, davor, etc. ...) <i>Lege den Teddybär auf den Stuhl, den Ball neben das Regal, die Murmel unter das Tuch u.ä.</i>	z.B. kann es rechts und links zuordnen. <i>Zeige mir dein rechtes Bein, deinen linken Arm und dein linkes Ohr.</i> z.B. findet es sich gedanklich in vertrauten Räumen und Umgebungen zurecht. <i>Erkläre mir mal, wie man von unserem Gruppenraum hier zur Küche kommen kann.</i>	z.B. findet es sich mit Hilfe von Symbolen im Raum / in einer neuen Umgebung zu recht.	
7.2 Das 6-jährige Kind verfügt über ein erstes Verständnis von Zeit;				
z.B. zeigt es eine erste Zeitorientierung (Tag / Nacht, Werktag / Wochenende).	z.B. versteht es vorher / nachher, gestern, heute, morgen. z.B. ordnet es Handlungsabläufe in einer zeitlichen Reihenfolge: zuerst, dann, als Nächstes, zuletzt. z.B. kennt es Tageszeiten, Wochentage und Jahreszeiten.	z.B. kennt es Minuten, Wochen, Monate. z.B. kennt es die Uhrzeiten (kann volle, halbe Viertelstunden benennen). z.B. kennt es Vergangenheit in Form von Erzählungen in der Familie.	z.B. hat es eine Vorstellung von Vergangenheit und Zukunft. z.B. stellt es sich Zukunft vor, macht Pläne für die Zukunft.	
7.3 Das 6-jährige Kind verfügt über Kenntnisse und Erfahrungen im Bereich der Natur;				
z.B. zeigt es Interesse an Tieren oder Pflanzen.	z.B. kennt es einige Pflanzen und Tierarten seiner näheren Umgebung.	z.B. beschreibt es Naturphänomene wie Wettererscheinungen, Veränderungen im Jahresablauf, magnetische Wirkungen. z.B. hat es Erfahrungen mit physikalischen Gesetzmäßigkeiten gesammelt (z.B. Schwerkraft, Mechanik, Optik, Magnetismus, Elektrizität).	z.B. kann es ein Tier oder eine Pflanze versorgen.	

7.4 Das 6-jährige Kind hat einige technische Grundkenntnisse;				
z.B. zeigt es Interesse an Technik.	z.B. bedient es einfache technische Geräte (Radio, Telefon) ohne Hilfe. z.B. baut es mit Kissen, Latten, Decken etc. stabile Türme oder Höhlen.	z.B. kennt es Funktion und Nutzen von einfach konstruierten Gegenständen seiner Alltagswelt.	z.B. spielt es Lernspiele ohne Hilfe am PC.	
7.5 Das 6-jährige Kind kann etwas beobachten;				
		z.B. beobachtet es Tiere oder andere Menschen aufmerksam. z.B. nimmt es Details wahr.		
7.6 Das 6-jährige Kind kann Vermutungen anstellen;				
		z.B. stellt es Fragen und sucht es nach Erklärungen für Beobachtetes. z.B. präsentiert es eigene Begründungen und stellt Zusammenhänge her.		
7.7 Das 6-jährige Kind kann Vermutungen überprüfen;				
		z.B. sucht es eigene Wege, um seine Vermutungen zu überprüfen. z.B. kommuniziert es über seine Vermutungen.		
7.8 Das 6-jährige Kind kann etwas dokumentieren, Ergebnisse kommunizieren;				
		z.B. kommuniziert es seine Beobachtungen und Folgerungen. z.B. kann es eine Skizze erstellen. z.B. stellt es etwas Beobachtetes in Bildern dar, evtl. nutzt es Symbole.		

Übersicht 8: Beispiele und *Beobachtungsaufgaben* Sachkompetenzen im Bereich der deutschen Sprache

1 sehr unsicher	2 unsicher	3 normalerweise sicher	4 etwas mehr / etwas weiter	5 deutlich mehr / deutlich weiter
8.1 Das 6-jährige Kind kann sprachliche Äußerungen auf Deutsch verstehen;				
	z.B. kann es nur einen Teil vorhergesagter Sätze mit einer Puppenfamilie darstellen (Mutter, Vater, Junge, Mädchen, Hund, Holzklotz) – SISMIK	z.B. versteht es den Inhalt von Märchen und anderen Erzählungen. z.B. kann es einfachen Anweisungen oder der Erklärung einer Spielregel folgen. z.B. kann es vorhergesagte Sätze mit einer Puppenfamilie darstellen (Mutter, Vater, Junge, Mädchen, Hund, Holzklotz) - SISMIK		
8.2 Das 6-jährige Kind verfügt den notwendigen Grundwortschatz, um sich in Alltagssituationen in der Kita bzw. VSK aktiv zu beteiligen.				
z.B. benennt es Alltagsgegenstände und nutzt einige Verben („machen“ ist das häufigste). z.B. verstummt es bei auftretenden Schwierigkeiten.	z.B. setzt es beim Erzählen als Ausweg aus seiner Sprachnot gelegentlich „Joker“ ein, („Der Hund <u>schreit</u> – für <u>bellt</u> .“) z.B. erkennt und beschreibt es Zusammenhänge in einem Bilderbuch.	z.B. beschreibt es Gegenstände seiner Umwelt oder Erlebnisse verständlich und ausführlich. z.B. kann es ein Erlebnis anschaulich erzählen („Was hast du am Wochenende gemacht?“) z.B. entwickelt es einen speziellen Wortschatz auf einem Gebiet, für das es sich interessiert. z.B. fragt es nach Wörtern, die es im Moment braucht bzw. signalisiert sein Nichtwissen.	z.B. erzählt es abwechslungsreich. z.B. verfügt es auf einzelnen Sachgebieten über einen umfangreichen bzw. speziellen Wortschatz.	
8.3 Das 6-jährige Kind gebraucht passende Wortformen;				
z.B. bildet es einfache Einheiten - (oft) ohne Verb (<u>Junge da im Haus</u> .)	z.B. benutzt es vereinzelt Verben, die als gelernte Einheiten verwendet werden (Verben treten in der richtigen Form auf: ich <u>habe gespielt</u>). z.B. setzt es den Plural richtig ein.	z.B. benutzt es Präpositionen (in, an, über) oder Artikel. z.B. gebraucht es die Wortformen in der Regel korrekt. z.B. gebraucht es Vergangenheitsformen in der Regel korrekt.		
8.4 Das 6-jährige Kind variiert Satzbau und bildet Nebensätze;				
z.B. benutzt es Zwei-Wort-Sätze, deren Bedeutung durch Mimik und Gestik begleitet wird.	z.B. reiht es Hauptsätze unverbunden aneinander (Kind weint. Der streichelt <u>ihn</u> .) z.B. benutzt es Drei- bis Fünf-Wort-Sätze.	z.B. bildet es Haupt- und Nebensätze, die durch Konjunktionen verbunden werden (er sagt, <u>dass</u>). z.B. verändert es die Reihenfolge der Wörter im Satz korrekt (Inversion: danach <u>geht er</u> ...).	z.B. verwendet es Konjunktionen (aber, dass).	

8.5 Das 6-jährige Kind beschäftigt sich mit Sprache;				
z.B. denkt es über Sprache noch nicht nach.	z.B. hinterfragt es einzelne Begriffe.	z.B. erfindet es „verkehrte Welten“ oder Wortspiele. z.B. beschäftigt sich mit Wortspielen, hat Freude an erfundenen Sprachspielen. z.B. interessiert es sich für verschiedene Sprachen.	z.B. hat es die Struktur eines Wortes im Blick, spricht über Sprache und verändert Strukturen spielerisch.	.
8.6 Das 6-jährige Kind erkennt Laute und Silben;				
z.B. findet es „Reime“ auf der Bedeutungsebene (Baum und Blatt).	z.B. erkennt es einzelne Reime an der lautlichen Struktur.	z.B. erkennt es Reime und kann sie bilden. z.B. gliedert es Wörter in Silben. <i>z.B. kann es zu zwei- und dreisilbigen Wörtern klatschen.</i> z.B. erfindet es Wortspiele mit Lauten.	z.B. isoliert es Anlaute aus Wörtern – kann es Anlaute benennen. z.B. kann es Endlaute benennen.	
8.7 Das 6-jährige Kind zeigt Interesse am Lesen;				
z.B. entdeckt es Bücher als für sich bedeutsam. z.B. interessiert es sich für die Bilder.	z.B. interessiert es sich vor allem für Bilder und fragt nach dem Text. z.B. tut es so, als ob es liest.	z.B. fragt es nach Buchstaben oder Wörtern. z.B. trägt es Texte auswendig so vor, als ob gelesen würde. z.B. erkennt es Wörter im Text wieder, „liest“ sie.	z.B. findet es die korrekte Bedeutung durch Lautanalyse.	z.B. erliest es einen Text.
8.8 Das 6-jährige Kind zeigt Interesse am Schreiben;				
z.B. kritzelt es, wobei kein Zusammenhang zum Schreiben zu erkennen ist.	z.B. kritzelt es im Auf und Ab von imaginären Buchstaben mehrere Linien. z.B. schreibt es Kritzelbriefe (Wunsch-, Einkaufszettel). z.B. kritzelt es Unterschriften zu Bildern.	z.B. schreibt es einige Wörter (den Namen) wie ein Bild ab. z.B. schreibt es „Mitteilungen“ mit Buchstaben ⁷ . z.B. stellt es Laute durch bestimmte Buchstaben dar, beginnt Skelettschreibung (<u>HT für Hund</u>). z.B. fragt es nach geschriebenen Wörtern.	z.B. notiert es Wörter in alphabetischer Schreibweise (<u>HONT für Hund</u>).	
8.9 Das 6-jährige Kind lernt Medien gezielt zu nutzen;				
	z.B. nutzt es Bücher, wenn es Informationen sucht.	z.B. weiß es, dass es sich Informationen aus Büchern und anderen Quellen suchen kann. z.B. weiß es, was Werbung ist.	z.B. weiß es, dass auch Informationen aus Büchern, Filmen, Zeitungen kritisch betrachtet werden können.	

⁷ Die Buchstaben müssen noch keinen Bezug zu den Lauten haben (Was hab ich geschrieben?). Die Bedeutung des Geschriebenen bleibt nicht konstant (Geschriebenes bedeutet heute etwas anderes als gestern).

Übersicht 9: Beispiele und *Beobachtungsaufgaben* im Bereich **Sachkompetenzen Sprache bei zweisprachigen Kindern**

1 sehr unsicher	2 unsicher	3 normalerweise sicher	4 etwas mehr/ etwas weiter	5 deutlich mehr / deutlich weiter
9.1 Das 6-jährige Kind kann sprachliche Äußerungen in einer anderen Sprache als Deutsch verstehen;				
		z.B. versteht es den Inhalt von Märchen und anderen Erzählungen. z.B. kann es einfachen Anweisungen oder der Erklärung einer Spielregel folgen		
9.2 Das 6-jährige Kind verfügt in einer anderen Sprache über den notwendigen Wortschatz, um sich in Alltagssituationen aktiv zu beteiligen;				
		z.B. beschreibt es Gegenstände seiner Umwelt oder Erlebnisse verständlich und ausführlich. z.B. entwickelt es einen speziellen Wortschatz auf einem Gebiet, für das es sich interessiert. z.B. fragt es nach Wörtern, die es im Moment braucht bzw. signalisiert sein Nichtwissen.		
9.3 Das 6-jährige Kind gebraucht passende Wortformen in einer anderen Sprache;				
		z.B. gebraucht es die Wortformen in der Regel korrekt. z.B. gebraucht es Vergangenheitsformen in der Regel korrekt.		
9.4 Das 6-jährige Kind kann bewegt sich in zwei Sprachen sicher;				
	z.B. kann es zwischen den Sprachen trennen bzw. unterscheiden.	z.B. kann es etwas von einer Sprache in die andere übertragen. z.B. spielt es mit beiden Sprachen. z.B. kann es zwischen den Sprachen switchen. z.B. vergleicht es Sprachen.	z.B. kann es übersetzen. z.B. kann es gezielt Wörter verschiedener Sprachen vergleichen.	