



PROJEKT 148 (A)

Beobachtungshilfen für den Schulanfang

*Mit der Hexe MIROLA durch den
Zauberwald.*

*Der Projektbericht besteht aus 2
Bänden (Teil A und Teil B)*

Richten Sie Ihre Fragen bitte an:

Maresi Lassek
(091) Schule am Pfälzer Weg
Koblenzer Straße 10

28 325 Bremen
Tel.: 0421 – 361 – 15282/ 83

Beobachtungshilfen für den Schulanfang

Mit der Hexe MIROLA
durch den Zauberwald

Schulbegleitforschungsprojekt 148

Mit der Hexe Mirola durch den Zauberwald



62 **Beobachtungshilfen am Schulanfang**

Material und Hinweise für die
Spielhandlung - Beobachtung - Auswertung

Projektteam

Koordinatorinnen

Christa Hirschfeld
Maresi Lassek

Förderzentrum am Ellenerbrokweg
Schule am Pfälzer Weg

Lehrerinnen und Lehrer des Förderzentrums für Lernen, Sprache und Verhalten am Ellenerbrokweg

Jutta Buschermöhle	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Ellenerbrokweg	3 Jahre
Brigitte Hoss	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Osterholz	3 Jahre
Ute Janßen	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Düsseldorfer Straße	3 Jahre
Anneliese Storck-Jenniches	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Düsseldorfer Straße	3 Jahre
Dr. Thomas Theye	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Andernacher Straße	3 Jahre
Martina Felgendreher	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Ellenerbrokweg	2 Jahre
Stefanie Krüger	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Pfälzer Weg	2 Jahre
Ute Mühlenbruch	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Uphuser Straße	2 Jahre
Sylvia Anhalt-Boege	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Andernacher Straße	2 Jahre
Mareike Tillessen	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Andernacher Straße	1 Jahr
Johanna Bosse	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Ellenerbrokweg	3 Jahre

Wissenschaftliche Begleitung

Dr. Dagmar Bönig
Dietmar Kirchhoff

Universität Bremen, Fachbereich 12
Referat 2 beim Senator für Bildung,
Beratung im Anfangsjahr

Forschungsfeld

Bezirk 37, Bremen Osterholz mit den Grundschulen

Andernacher Straße
Düsseldorfer Straße
Ellenerbrokweg
Osterholz
Pfälzer Weg
Uphuser Straße

in Zusammenarbeit mit dem Förderzentrum am Ellenerbrokweg

Projektdauer

3 Jahre
August 2002 bis August 2005

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Ausgangslage	6
1.1 Entwicklungsstadium des Projekts zu Beginn der Forschungszeit	6
1.2 Gründe für die Teilnahme an der Schulbegleitforschung	8
1.3 Entstehungsprozess des erkenntnisleitenden Interesses	8
1.4 Start der Projektgruppe	9
2. Vorgehen	9
2.1 Projektanliegen und Forschungsfragen	10
2.2 Planung des Projektverlaufs, Verantwortlichkeiten im Forschungsteam	10
2.3 Wissenschaftliche Begleitung	11
2.4 Zusammenarbeit mit Arbeitsgruppen außerhalb der Schule	12
2.5 Evaluation der Zielvorgaben des Projekts	12
2.5.1 Fragestellungen und Zielgruppen	12
2.5.2 Erfahrungen mit den Evaluationsinstrumenten	14
3. Wirkungen und Erkenntnisse aus der Schulanfangsbeobachtung	14
3.1 Befragung am Beginn der Forschungszeit	14
3.1.1 Schulorganisation und übergreifende Erkenntnisse	15
3.1.2 Handhabbarkeit des Verfahrens	15
3.1.3 Hinweise auf Veränderungen des Instrumentariums	16
3.1.4 Hilfen für die Lehrerinnen und Lehrer	18
3.1.5 Offene Punkte	18
3.2 Befragung der beteiligten Grundschullehrkräfte im Bezirk 37 am Ende des dritten Forschungsjahres	19
3.2.1 Anliegen, Aufbau und Zielgruppe der Befragung	19
3.2.2 Auswertung der Befragung	20
3.3 Gesamtauswertung der sechs Grundschulen im Bezirk 37 im ersten und zweiten Forschungsjahr	23
3.3.1 Sozialstruktur des Einzugsgebiets der Schule	23
3.3.2 Einflüsse durch unterschiedliche Beobachtungsteams	24
3.3.3 Ergebnisse aus der Zusammenfassung der sechs Grundschulen	24
3.4 Ergebnisse aus der Zusammenarbeit mit dem Schulärztlichen Dienst	26
3.5 Zusammenfassung der Ergebnisse und Folgerungen	27

Anhang (gilt für Projektbericht Teil A und B)

(Anhang im Teil A)

1. **Materialreader:** Beobachtungshilfen für den Schulanfang – Mit der Hexe Mirola durch den Zauberwald

2.

(Anhang im Teil B)

3. **Befragung** der Lehrerinnen und Lehrer der 1. Klassen und Jahrgangsübergreifenden Lerngruppen im Bezirk 37 im Jahr 2005
4. **Bezirksauswertung 2002/2003:** Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse aus den 6 Grundschulen im Bezirk 37
5. **Bezirksauswertung 2003/2004:** Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse aus den 6 Grundschulen im Bezirk 37
6. **Anweisungen zur Durchführung** der Lernstandsfeststellung im Schriftspracherwerb
7. **Aufgabenbogen zur Lernstandsfeststellung** im Schriftspracherwerb
8. **Anweisungen zur Auswertung** der Lernstandsfeststellung im Schriftspracherwerb
9. **Lernstandserhebung:** Arithmetik Kl. 1 (14. - 23.06.04)
10. **Beobachtungsaspekte** der Lernstandserfassung Arithmetik Kl. 1
11. **Zusammenstellung** der Lernstandserfassung

aussagekräftige Beobachtungen zulassen. Die entscheidende Erkenntnis aus diesem Verfahren war, dass Kinder Aufgaben im Rahmen einer Spielhandlung freudig, spontan und authentisch erledigen. Die Ergebnisse der Beobachtungen wurden auf einem Dokumentationsbogen festgehalten. „Pfiffgunde“ überzeuete als Beobachtungsinstrument, war aber aufgrund des Ressourcenaufwandes und der Tatsache, dass nur Kinder zur Beobachtung kamen, die bereits aufgefallen waren, für das Kennenlernen aller Schulanfängerkinder – das Anliegen der Grundschule am Pfälzer Weg - nicht geeignet.¹

Es verfestigte sich die Absicht, ein Verfahren zu entwickeln, das einerseits die Beobachtung aller Einschulungskinder unter Teilnahme der Klassenlehrerin ermöglichen und andererseits auch bei knapper werdenden Ressourcen durchführbar sein sollte. Unabdingbarer Anspruch war, den Klassenlehrerinnen ein umfassendes Kennenlernen ihrer neuen Schulkinder zu ermöglichen. Nur dadurch würden sie ausreichende Grundlagen für eine individualisierte und differenzierte Unterrichtsgestaltung gewinnen. Eine weitere Erkenntnis der ersten Beobachtungen war, dass Lehrkräfte deutlich unterschiedliche Schwerpunkte bei der Beobachtung setzen und folglich Aufzeichnungen recht unterschiedlicher Qualität zustande kommen können. Deswegen sollte die Beobachtungssituation gut strukturiert und die Dokumentationsform vorgegeben sein. Ein mit dem Hintergrundwissen aus „Pfiffgunde“ erarbeiteter Beobachtungsbogen und die Festlegung einer Spielhandlung bildeten den Rahmen für den nächsten Schritt zur Entwicklung eines Instrumentariums für die Beobachtung am Schulanfang.

Die Kriterien an ein solches Beobachtungsverfahren waren:

- Erfassen der Lernausgangslage aller Kinder des Einschulungsjahrgangs
- Einbettung der Beobachtungsaufgaben in eine Rahmen-/Spielhandlung
- Teilnahme der Klassenlehrerin, des Klassenlehrers
- Dokumentation der Beobachtungen anhand vorgegebener Items

Besonderen Nachdruck erhielt der Wunsch nach der Dokumentation der Lernausgangslage zum damaligen Zeitpunkt durch die Einführung von Vergleichsarbeiten am Ende der Grundschulzeit, bei denen alle Kinder ohne Berücksichtigung ihrer individuellen Lernausgangslage zum gleichen Zeitpunkt mit gleichen Anforderungen gemessen wurden.

Auf der Grundlage dieser Kriterien entstanden in der Grundschule am Pfälzer Weg die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang – Mit der Hexe Mirola durch den Zauberwald“. Angeleitet durch eine Lehrerin begleiten und unterstützen die Schulanfängerkinder eine kleine Hexe auf ihrem Schulweg durch den Zauberwald. Dabei müssen an

¹ Cardenas, B.: Diagnostik mit Pfiffgunde. 1997

- Gibt das Verfahren Hilfen für die Erstellung von Förderplänen?
- Kann das Verfahren Hinweise für die Unterrichtsgestaltung geben?
- Kann das Verfahren Impulse für die Zusammenarbeit von Grund- und Sonderschullehrerinnen geben?
- Ist das Verfahren auf Grundschulen in anderen Wohngebieten übertragbar?

Mit Antworten auf diese Fragen sollten Übertragbarkeit und Qualität des Beobachtungsverfahrens überprüft werden.

1.4 Start der Projektgruppe

Voraussetzung für die Bildung der Projektgruppe war, dass im Schulbezirk 37 eine gute Zusammenarbeit der Lehrkräfte des Förderzentrums am Ellenerbrokweg (FÖZ), die an den sechs Grundschulstandorten eingesetzt waren, bestand. Eine ähnlich vertrauensvolle Form der Zusammenarbeit gab es auch zwischen den Grundschulleitungen und der Förderzentrumsleitung.

Die beiden Koordinatorinnen informierten in einem ersten Anlauf die Kolleginnen und Kollegen des FÖZ über die Beobachtungshilfen für den Schulanfang und weckten damit Interesse. Im zweiten Schritt erfolgte die praktische Vorstellung des bisher entwickelten Verfahrens. Daraufhin stimmten die Sonderschullehrkräfte einem Probelauf an ihren Grundschulen zu. Im Einvernehmen mit den sechs Grundschulleitungen konnte die Organisation für das Schuljahr 2001/2002 sicher gestellt werden und die Mitglieder des Projektteams aus den Grundschulen Andernacher Straße, Düsseldorfer Straße, Ellenerbrokweg, Osterholz, Pfälzer Weg und Uphuser Straße starteten zu Beginn des Schuljahres mit einem ersten Probelauf. Die in dieser Erprobungsphase gewonnenen Ausgangsdaten sollten die Grundlage für die inhaltliche Bewertung des Verfahrens und der einzelnen Beobachtungsbereiche liefern und gleichzeitig auch die Fragen zur Praktikabilität des Verfahrens und dessen Übertragbarkeit auf andere Schulstandorte beantworten.

2. Vorgehen

Das Beobachtungsverfahren wird mit Hilfe eines Beobachtungsrasters in Gruppen von bis zu acht Kindern im Rahmen einer Spielhandlung durchgeführt. Zeitpunkt der Durchführung ist unmittelbar nach dem Schulanfang. Während die Kinder agieren, erfolgen die Dokumentation und die kompetenzbezogene Einschätzung ihrer Handlungen und Verhaltensweisen. Die Ergebnisse werden im Anschluss ausgewertet und zu

- die Auswertung der Beobachtungen und die Sicherung der Ergebnisse,
- die Beratung der Grundschullehrkräfte,
- die Erstellung der Schulauswertung,
- die Zusammenarbeit mit allen Beteiligten (auch Schulleitung),
- die Unterstützung und Beratung bei der Umsetzung empfohlener Maßnahmen.

Die Koordinatorinnen trugen Verantwortung für:

- die Organisation des Projektverlaufs,
- die weitere Bearbeitung und Veränderung des Verfahrens und der Materialien nach dem jeweiligen Erkenntnisstand aus der Erprobung,
- die Erarbeitung von Befragungsinstrumenten,
- die Vorbereitung und Durchführung von Workshops und Teamsitzungen,
- die Gesamtauswertung und Sicherung der Ergebnisse,
- die Dokumentation des Forschungsprozesses,
- die Kooperation mit dem Senator für Bildung über Frau Buck und Herrn Kirchhoff,
- die Kooperation zwischen Förderzentrum und Grundschulen ,
- die begleitende Fortbildung für Grundschulen, Förderzentren, Studierende und Lehramtsanwärter (über das Landesinstitut für Schule und die Universität Bremen).

Die zeitliche und inhaltliche Planung sah vor:

- regelmäßig am Schulanfang die Beobachtung durchzuführen,
- die Auswertung der Schulergebnisse und das Erstellen einer vergleichenden Studie aus dem Bezirk,
- Fragebogenbefragungen der beteiligten Lehrkräfte,
- regelmäßige Teamsitzungen zur Auswertung des Verfahrens,
- Überlegungen zu Konsequenzen aus der Schulanfangsbeobachtung auf der Basis der Prozessergebnisse und der Lehrer/innenbefragungen,
- die Zusammenarbeit mit der wissenschaftlichen Begleitung.

2.3 Wissenschaftliche Begleitung

Im Schuljahr 2001/2002, dem Vorlaufjahr des Projekts, bestand für das Projektteam die Aufgabe, eine wissenschaftliche Begleitung für das Forschungsanliegen zu finden. Angedacht war eine Begleitung mit pädagogisch/psychologischem Ansatz oder durch eine Wissenschaftlerin/einen Wissenschaftler aus der Primarstufenausbildung mit Erfahrungen in Fragen des Schulanfangs bzw. in pädagogischer Diagnostik. Die Suche war für das Team kein einfach zu lösendes Problem. Da jedoch ein Konzept für die Arbeit

- die tatsächliche Erfassung der Ausgangsbedingungen über die dazu gewählten Aufgabenstellungen,
- die Klärung von Kriterien für die Bewertung von Beobachtungen,
- die Klärung, welche Ergebnisse zu welchen Folgerungen führen können.

Die Bearbeitung dieser Fragestellungen erfolgte über die Auswertung der Ergebnisse der Beobachtungssequenzen und Erfahrungen der Teammitglieder, ergänzt durch die Rückmeldungen der Grundschullehrkräfte aus Fragebogenbefragungen. Ein Überblick über die einschlägigen Verfahren zur Diagnostik am Schulanfang lag der Teamarbeit zu Grunde.⁵ Eine Gruppenbeobachtung für den Schulanfang - wie die vorliegende - war den Projektbeteiligten zu diesem Zeitpunkt nicht bekannt.

Die Fragen nach Impulsen für die Zusammenarbeit zwischen Förderzentrum und Grundschule oder deren Intensivierung und einer möglichen Kompetenzerweiterung bzw. des Kompetenztransfers (diagnostische Kompetenz) wurden über die Ergebnisse aus Fragebogen, Gruppengesprächen und Einzelinterviews bearbeitet.

Die Untersuchung des Verfahrens verlief innerhalb der Forschungszeit in mehreren Phasen mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Zielgruppe der Befragungen waren die Sonderschullehrkräfte und die Lehrerinnen und Lehrer aus den sechs beteiligten Grundschulen. Die quantitativen Daten und qualitativen Aussagen über die Ergebnisse der Anfangsbeobachtung wurden über die jeweiligen Schulauswertungen gewonnen.

Arbeitsschwerpunkte und Fragestellungen waren:

1. Im Vorlaufjahr und nach dem ersten Schulbegleitforschungsjahr:
Erhebung von Akzeptanz, Wirkungen, Problemen und Überprüfung von Inhalten, Aufgabenstellungen so wie Handhabbarkeit des Verfahrens
2. Im ersten und zweiten Forschungsjahr:
Zusammenführung und Vergleich der Ergebnisse der sechs Grundschulen, um Aussagen über die Übertragbarkeit auf Standorte mit unterschiedlicher Schülerstruktur treffen zu können
3. Im zweiten und dritten Forschungsjahr:
Überlegungen, mit welchen Instrumenten die Lernentwicklung von Schülern und Schülerinnen im Laufe des 1. und 2. Schuljahres gezielter verfolgt werden kann, Entwurf eines Kriterienkatalogs zur Beurteilung der einzelnen Aufgaben,⁶ Überprüfung der Aufgaben und Zuordnung der Items zu den Grobkategorien,⁷
4. Im dritten Forschungsjahr:
welche Bedeutung die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ gewonnen haben

⁵ siehe Literaturverzeichnis

⁶ Anhang: 1. Materialreader, Seite 57 bis 61

⁷ Anhang: 1. Materialreader, Seite 56

3.1.1 Schulorganisation und übergreifende Erkenntnisse

Ein Durchgang der Schulanfangsbeobachtung (2 Schulstunden) benötigt an zusätzlichen Ressourcen sechs Lehrer- / Betreuungsstunden. Die Organisation der Beobachtungsphase (Raumfrage, zeitlicher Ablauf, Vertretung) muss von den Schulleitungen vorbereitet werden. Ausschlaggebend für die Akzeptanz des Verfahrens ist die Abwägung, wie effizient eine Doppelbesetzung von wenigen Stunden in den ersten Schulwochen gegenüber dem Einsatz dieser Stunden in der Anfangsbeobachtung ist.

Durch die Zusammenarbeit mit den Sonderschullehrkräften des jeweiligen Förderzentrums wird die Organisation wesentlich erleichtert. Es gibt in Bremen nur wenige Grundschulstandorte, denen keine Stunden des Förderzentrums zur Verfügung stehen. An einigen Standorten hat sich die Teilnahme eines Mitgliedes der Schulleitung bewährt. Über die Beteiligung der Schulleitung wurde der durchgängig festgestellte Effekt des Überblicks über den gesamten Einschulungsjahrgang noch gefestigt. Zusätzlich konnte durch den Überblick über die Ausgangslage der Kinder die Verteilung der Förderressourcen gezielter vorgenommen werden.

Die Lehrkräfte stellen übereinstimmend fest, dass über die Beobachtung durch ein Team (in den meisten Fällen unterschiedlicher Professionen) die Einschätzungen der Klassenlehrerinnen und -lehrer objektiviert werden können. Gleichzeitig lässt sich erkennen, auf welche Kinder besonders zu achten sein wird und bei welchen Kindern eine nachfolgende Diagnose (z. B. sonderpädagogische Überprüfung) angeraten erscheint.

3.1.2 Handhabbarkeit des Verfahrens

Zur Handhabbarkeit des Verfahrens - speziell des Beobachtungsbogens - kamen 2001 und 2002 von den Grundschullehrkräften mehr Hinweise als zu den Inhalten der Beobachtung. Hintergrund dafür könnte sein, dass die Beobachtung selbst die Beteiligten noch sehr in Anspruch genommen hat. Möglich erscheint auch, dass durch die Vielfalt der Beobachtungen und neuen Informationen deren Relevanz für die Unterrichtspraxis erst zu einem späteren Zeitpunkt realisiert werden konnte.

Insgesamt wurde das Verfahren als praktikabel und sehr sinnvoll eingestuft. Die Einbindung der Beobachtung in eine Spielhandlung fand große Zustimmung und wirkte nach Aussage der Lehrkräfte auf die Kinder ausgesprochen motivierend. Sie handelten spontan und authentisch. Allerdings wurde die Dauer von zwei Schulstunden als maximale Zeitspanne empfunden. Eine Gruppengröße von nur sechs Kindern wird als wünschenswert angesehen.

Die gemeinsame Arbeit bei der Schulanfangsbeobachtung konkretisierte und verbesserte die Zusammenarbeit der Sonderpädagoginnen und der Grundschullehrkräfte. Bei

rung. Farben werden nicht benannt, da nach den Erfahrungen der Anfangsjahre das Benennen der Farben von fast allen Kindern beherrscht wird. Gut ließ sich eine Erweiterung der Perlenanzahl aufnehmen. Nebenbei kann jetzt eine Abfrage der Perlenanzahl die Beobachtungen erweitern. Das rhythmische Klopfen wurde von vier auf fünf „Klopfer“ erhöht und der Hinweis eingearbeitet, dass keine symmetrischen Abfolgen benutzt werden sollen.

Die Aufgaben zu Sprache und Sprechen mussten nach der ersten Erhebung eingehend überprüft werden. Es bedurfte einer Klärung der Kriterien von Langzeit- und Kurzzeitgedächtnis und der Bedeutung von Sprachkompetenz und Sprechen.

Die Auseinandersetzung mit der Gedächtnisleistung führte zu der Konsequenz, dass der sogenannte Langzeitspruch (ein am Beginn der Spielhandlung eingeübter Sprechers mit Bewegungen, der am Ende reproduziert werden musste) wegen zu geringer Aussagekraft und Eindeutigkeit herausgenommen wurde. Hingegen erwiesen sich die Zaubersprüche - das Reproduzieren von drei, vier, fünf und sechs sinnlosen Silben - als gute Indikatoren für Kurzzeitgedächtnis und das Erfassen der richtigen Artikulation. Deutlich wurde, dass das Erkennen der Sprachkompetenz im Sinne von Beherrschen der deutschen Sprache sowohl bei „Nichtmuttersprachlern“ als auch bei deutschen Kindern über das vorliegende Verfahren nur unzureichend erfasst werden kann. Es wurde bisher keine Lösung gefunden, die Sprachkompetenz innerhalb der Beobachtungshilfen umfangreicher zu erfassen, da das Beobachtungsspiel als zweistündige Einheit konzipiert und dieser Rahmen sowohl zeitlich als auch inhaltlich nicht erweiterbar ist. Es ist ein gebundener Handlungsablauf (Spielgeschichte), der nur wenig freies Sprechen und Erzählen zulässt. Folglich muss die Sprachkompetenz innerhalb des Anfangsunterrichts genauer erfasst und dokumentiert werden. Grundsätzliche Defizite in der Kenntnis der deutschen Sprache sind über das Aufgabenverständnis der Kinder zu erkennen, woraus bei einzelnen die Notwendigkeit einer nachfolgenden Überprüfung abgeleitet werden kann.

Zum sprachlichen Bereich gehört die phonologische Kompetenz. Das Verfahren enthält Aufgaben zum Erkennen von Reimen (Zauberkarten)⁹, zum Erkennen von gleichen Anlauten (Speisekarten beim Krokodil)¹⁰ und zum Rhythmisieren bzw. rhythmischen Sprechen (Rhythmisches Klopfen, Fingerspiel)¹¹. Dies sind Vorläuferkompetenzen für den Schriftspracherwerb, die Schulanfänger beherrschen sollten. Fehlen sie, sind konsequente Übungssequenzen zur Förderung der phonologischen Bewusstheit im Anfangsunterricht erforderlich. Änderungshinweise zu einzelnen Begriffen und Bildern bei

⁹ Anhang: 1. Materialreader, Seite 28

¹⁰ ebd. Seite 33

¹¹ ebd. Seite 39

Die Information über den Einsatz des Verfahrens ist möglichst so zu geben, dass das Verfahren nicht die Bedeutung eines Schulanfangstests erhält. Zu vermitteln ist, dass es um das Bemühen geht, die Lernausgangslage und den Entwicklungsstand der Kinder bestmöglich zu analysieren, um den Anfangsunterricht darauf abzustimmen und frühzeitig zu erfahren, welche Kinder zusätzliche Hilfen benötigen. Empfohlen wird, die Eltern bei den obligatorischen Informationselternabenden vor der Einschulung darüber zu informieren, dass die Anfangsbeobachtung u. a. Inhalt der Kennenlernphase am Schulanfang ist.

In Elterngesprächen nach den ersten Schulwochen dienen die Informationen aus der Anfangsbeobachtung als zusätzliche Gesprächsgrundlage, um sich mit den Eltern über ihr Kind auszutauschen.

Die Förderung im psychomotorischen Bereich scheint als grundlegendes Angebot vor anderen Fördermaßnahmen im ersten Schuljahr sinnvoll, kann jedoch oft nicht angeboten werden. Erfahrungen an einigen wenigen Standorten zeigen, dass rechtzeitige Förderung der Psychomotorik einer sonderpädagogischen Förderung vorbeugen kann. Den Grundschulen fehlen dafür meistens die Ressourcen und über das Förderzentrum ist dieses Angebot nur unter den formalen Voraussetzungen für sonderpädagogische Förderung (Meldungs- und Überprüfungsverfahren) möglich.

3.2 Befragung der beteiligten Grundschullehrkräfte im Bezirk 37 am Ende des dritten Forschungsjahres

Im Januar und Februar 2005 wurden im Schulbezirk 37 die Grundschullehrerinnen und -lehrer der 1. Klassen zu ihren Erfahrungen mit der Schulanfangsbeobachtung befragt. Die Befragung erfolgte über Einzelinterviews.

3.2.1 Anliegen, Aufbau und Zielgruppe der Befragung

Überprüft werden sollte u. a. am Ende des Forschungsprojekts und zu einem Zeitpunkt, da bereits viele Bremer und Bremerhavener Schulen das Verfahren durchführten, ob die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ weiterhin als wichtige Hilfe für die Schulanfangssituation gesehen werden, welche Anliegen offen bleiben, welche Anregungen bestehen, was sich seit den Rückmeldungen in den Anfangsjahren verändert hat. Die Interviews führten die jeweils an der Schule tätigen Sonderschullehrkräfte des Förderzentrums.

Acht Leitfragen waren zu beantworten.¹² Zielgruppe waren die 24 Lehrkräfte (22 weiblich, 2 männlich) der 1. Klassen der Grundschulen Andernacher Straße (3), Düsseldorf

¹² Anhang: 2. Zusammenfassung der LehrerInnenbefragung 2005

Lernmaterialien). Bei der Unterrichtsorganisation wird z. B. auf die geringe Konzentrationsspanne einzelner Kinder mit verkürzten Lernsequenzen reagiert.

Zu den Lerninhalten des Anfangsunterrichts berichten einige Lehrkräfte, dass sie das Hexenthema fortgeführt, insbesondere aber Anregungen für Übungen zur phonologischen Bewusstheit, Artikulation, Lateralität, Feinmotorik und Grafomotorik aufgenommen haben. Bereits praktizierte Unterrichtsformen fanden Bestätigung. Ein Hinweis ist, prinzipiell bei allen Kindern mit Problemen nach einem verabredeten Zeitpunkt erneut zu beraten.

Die Anfangsbeobachtung wirkte sich unterstützend auf die ersten Elterngespräche aus. Durch die Beteiligung mehrerer Lehrerinnen konnten die Basiskompetenzen aller Kinder fundierter erfasst und mit größerer Sicherheit mit den Eltern besprochen werden. Auch die Empfehlung von Fördermaßnahmen geschah mit mehr Hintergrundwissen. Die Empfehlungen und Hinweise auf Hilfen, die Eltern selbst einleiten können, wurden gut angenommen. Eine Lehrerin regt an, den Eltern die Beobachtungsergebnisse auf einem „Elternbogen“ in verständlicher Form zusammenzufassen.

Für die Kooperation im Schulteam ist durch das gemeinsame Kennenlernen der Kinder und den Austausch darüber eine Grundlage hergestellt. Die bisherige gute Zusammenarbeit zwischen den Grundschullehrkräften und den Sonderschullehrerinnen und -lehrer erfuhr über das Projekt weitere Impulse.

Als positive Effekte wurden wie schon in der Anfangszeit benannt:

- Überblick über den Einschulungsjahrgang durch das Team
- Objektivierung von Beobachtungen bezogen auf die Lernausgangslage einzelner Kinder und Lerngruppen
- Größere Akzeptanz für die Verteilung der Förderressourcen
- Größere Akzeptanz gegenüber Absprachen für den Unterricht und über gemeinsame Projekte (z. B. das Einüben der Handzeichen)
- Verkürzung der Zeitspanne bis zum Einsatz von Fördermaßnahmen oder zur Einleitung weiterer Überprüfungen.

Die Bewertung der Auswertungsgespräche

Die Lehrkräfte sehen den Zeitaufwand für die Auswertungsgespräche als gerechtfertigt an und schätzen daran unter anderem die gemeinsame Reflexionsmöglichkeit. Die Gespräche bieten die Möglichkeit zum Abgleich, zur Bestätigung, zur Erweiterung und Ergänzung der eigenen Sichtweise der Beobachtungen. Der Austausch und die Beratung mit den Sonderschullehrerinnen und -lehrern werden geschätzt. Das Verfahren unterstützt die Kooperation und liefert einen wichtigen Beitrag zur Dokumentation der Lernentwicklung der Kinder.

den aber auch Lern- und Entwicklungsstandserhebungen am Ende des 1. Schulbesuchsjahres nicht nur in Mathematik und Deutsch, sondern auch im Wahrnehmungsbereich für notwendig gehalten.

Nachdrücklich gefordert werden mehr Ressourcen für Förderangebote, um auf die Erkenntnisse der Anfangsbeobachtung auch entsprechend reagieren zu können. Gewünscht wird auch, dass die Lehrkräfte des Förderzentrums mehr Stunden für den Anfangsunterricht erhalten.

3.3 Gesamtauswertung der sechs Grundschulen im Bezirk 37 im ersten und zweiten Forschungsjahr

Im ersten und zweiten Forschungsjahr wurden jeweils die Ergebnisse der Schulanfangsbeobachtung der sechs Grundschulen zusammengeführt, miteinander verglichen und zu einem Bezirksbericht zusammengefasst. Fragestellungen waren, ob sich Aussagen darüber treffen lassen, inwieweit:

- sich die Schulanfangsbeobachtung problemlos an Standorten mit sehr unterschiedlicher Schülerstruktur durchführen lässt,
- sich die Sozialstruktur eines Einzugsgebietes in den Schulergebnissen abbildet,
- sich durch verschiedene Beobachtungsteams relevante Abweichungen in den Ergebnissen zeigen,
- sich über die Zusammenfassung mehrerer Schulen Tendenzen bei Beobachtungsergebnissen abzeichnen wie z. B. Unterschiede in den Ergebnissen zwischen Jungen und Mädchen.

Die vollständigen Berichte sind dem Anhang zu entnehmen.¹⁶

3.3.1 Sozialstruktur des Einzugsgebiets der Schule

Abweichungen, ausgelöst durch unterschiedliche Durchführungsbedingungen in Schulen mit sehr unterschiedlicher Sozialstruktur, waren in beiden Untersuchungen nicht erkennbar, wohl aber signifikante Unterschiede in den Gesamtergebnissen der einzelnen Schulen.

Die Auswertung der Daten bestätigt, dass Schulen, deren Schülerschaft zu großen Teilen aus sozial schwachen Familien und/oder Familien mit Migrationshintergrund kommt, in schulrelevanten Bereichen mit erwartungsgemäß erhöhten Schwierigkeiten der Kinder rechnen und umgehen müssen. Dazu gehören die Fertigkeiten im feinmotorischen Bereich, das Sprachverständnis, die phonologische Kompetenz, die Wahrnehmung und das Verhalten.

¹⁶ Anhang: 3. Bezirksauswertung 2002/2003, 4. Bezirksauswertung 2003/2004

2003/04 waren es insgesamt 438 (226 Jungen, 212 Mädchen). Beispielhaft werden im Folgenden die Ergebnisse aus dem Vergleich von Jungen und Mädchen und die Betrachtung verhaltensschwieriger Kinder dargestellt.

Vergleich Jungen und Mädchen

Über die Auswertung bestätigte sich die Beobachtung, dass der Schulanfang Jungen mehr Schwierigkeiten bereitet als Mädchen. Spezifische Bereiche dabei sind:

- die Motorik (Grobmotorik/Körperkoordination und Feinmotorik)
- der sprachliche Bereich
- die Wahrnehmung
- das Verhalten.

Beispiel aus 2002/2003 (245 Jungen, 244 Mädchen)

Bereich	Unsichere und stark auffällige Kinder
Grobmotorik, Feinmotorik	deutliche Unterschiede
Wahrnehmung	13% mehr Jungen
Pränumerische Kompetenz	20% mehr Jungen
Artikulation	20% mehr Jungen
Arbeitsverhalten	23% mehr Jungen
Sozial- emotionale Kompetenz	25% mehr Jungen

Zum Schuljahresbeginn 2002/2003 waren die Unterschiede im sprachlichen Bereich deutlich höher als im Folgejahr. In den übrigen Kategorien bestätigen sich die Ergebnisse über beide Jahre.

Bei der Interpretation der Ergebnisse ist davon auszugehen, dass auf Grund ihrer Verhaltensprobleme Jungen häufiger in der Wahrnehmung des Umfelds beeinträchtigt sind und dadurch Störungen erfahren oder verursachen. Mädchen, das bestätigt sich im gesamten Bezirk, zeigen weniger Auffälligkeiten im Umgang mit Kindern und Erwachsenen, mit Sachen und Anforderungen. Dieses wiederum bedingt günstigere Voraussetzungen, das heißt mehr Ausgeglichenheit, um auf die Schule angemessen zu reagieren.

Als Konsequenz für die Schule müsste folgen, dass die Situation der Jungen besser analysiert wird und die Lernsituationen entsprechend überprüft werden.

Betrachtung verhaltensschwieriger Kinder

Die Einschätzung des Verhaltens geschieht während des gesamten Spielverlaufs unter den Aspekten Arbeitsverhalten und sozial-emotionale Kompetenz.

chen Untersuchung nicht explizit erwähnt. Für die Lehrerinnen und Lehrer ist es im Anfangsunterricht aber notwendig, auch auf diese Kinder gezielt reagieren zu können. Die Ergebnisse der Schulanfangsbeobachtung geben den Gesprächen zwischen den Lehrkräften und den Schulärztinnen und -ärzten eine Richtung. Das heißt, auf der Basis der Ergebnisse lassen sich für Kinder mit beobachteten Auffälligkeiten konkrete Fragen und Hilfen überlegen. Der Schulärztliche Dienst hat aus diesem Grund die Hospitationsphase auf das Ende der Schulanfangsbeobachtung verlegt.

Seit dem Schuljahr 2004/2005 ist zu berücksichtigen, dass anders als in den Vorjahren nicht mehr von jedem Kind differenzierte Ergebnisse aus der schulärztlichen Untersuchung vorliegen. Nur noch ca. 50% werden der Schulärztin vorgestellt, die zweite Gruppe der Schularzthelferin. Auf der Grundlage eines Elternfragebogens werden die Kinder vorab in zwei Gruppen eingeteilt. Die in den Vorjahren festgestellte hohe Übereinstimmung in der Erfassung der Kinder mit größeren Problemen hatte dadurch zum Teil Lücken.

3.5 Zusammenfassung der Ergebnisse und Folgerungen

Die Auswertung der Rückmeldungen und die Analyse der Ergebnisse geben Hinweise auf das Instrumentarium, auf die Wirkungen der Schulanfangsbeobachtung, deren Handhabung und auf Konsequenzen, die sich daraus ableiten sollten. Erfasst werden darüber hinaus die Unterschiede von Schulen mit unterschiedlicher Sozialstruktur.

Für Schulen, deren Schülerschaft zu großen Teilen aus sozial schwachen Familien und/oder aus Familien mit Migrationshintergrund kommt, bestätigen die vorliegenden Ergebnisse, dass sie in schulrelevanten Bereichen mit erhöhten Schwierigkeiten bei den Kindern rechnen müssen. Um auf die unterschiedlichen Voraussetzungen adäquat reagieren und kompensatorisch wirken zu können, sind die schulinternen Lernziele und die Unterrichtsgestaltung zu überprüfen und mehr differenzierende und individualisierende Lernangebote einzuplanen. Darüber hinaus benötigen diese Schulen eine besondere Ressourcenausstattung als Regelausstattung, um die fehlenden Voraussetzungen ihrer Schülerinnen und Schüler über entsprechende Unterrichtsbedingungen und Fördermaßnahmen ausgleichen zu können. Deutlich werden auch die Unterschiede zu Beginn des schulischen Lernens zwischen Jungen und Mädchen.

Das Instrumentarium „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ ist geeignet, Lehrerinnen und Lehrern ein schnelles und intensives Kennenlernen aller neuen Schulkinder zu ermöglichen. Für die Elternberatung wirkt entlastend, dass die Einschätzungen nicht nur auf den subjektiven Eindrücken der Klassenlehrkraft basieren, sondern durch die gemeinsame Beobachtungen im Team dokumentiert und beraten worden sind.

Ressourcen dafür) gefordert, um z. B. psychomotorische Förderung anbieten zu können.

4. Ergebnisse der Forschungsarbeit aus Sicht des Projektteams

Absicht und Ziel des Projektteams war, mit den „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ ein Instrument für eine gut strukturierte Beobachtungsmethode zu entwickeln, und deren „Praxistauglichkeit“ zu überprüfen. Die Ergebnisse sollten Anregungen für den Anfangsunterricht geben, um beim Übergang vom Elementarbereich in die Schule an der kritischen Stelle Schulanfang passgenauer auf die Bedürfnisse und Voraussetzungen der Kinder reagieren zu können.

Die Beantwortung folgender Fragen war intendiert:

- Mit welchen Bedingungen kommen die Kinder in die Schule?
- Was bedeutet dies für das Lernen am Schulanfang?
- Liefert die Dokumentation der Ausgangslage im Zusammenhang mit Vergleichsuntersuchungen am Ende der Grundschulzeit die Möglichkeit, den tatsächlichen Entwicklungs- und Lernfortschritt eines Kindes objektiver einzuschätzen?

Dem Team lag darüber hinaus daran, das bereits entwickelte Verfahren über mehr Praxiserfahrung zu optimieren.

4.1 Erkenntnisse des Teams

4.1.1 Zum Instrumentarium

Das Bildmaterial und die Aufgabenstellungen wurden über die Erfahrungen an den sechs Grundschulstandorten sowohl hinsichtlich der Verständlichkeit und Eindeutigkeit für die Kinder als auch hinsichtlich der Abfolge und des Schwierigkeitsgrades geprüft und teilweise verändert. Der Beobachtungsbogen musste speziell auf seine Handhabbarkeit hin erprobt werden. Für eine bessere Lesbarkeit kamen ergänzende Hinweise (z. B. auf die Stationen) auf den Bogen und einige Zeilen wurden grau unterlegt, um die Orientierung zu erleichtern. Die Ordnung nach Kompetenzbereichen blieb bestehen, um die Auswertung zu erleichtern.¹⁹

4.1.2 Zu Inhalten und Aufgaben

Intensiv diskutiert wurde über pränumerische Kompetenz, phonologische Kompetenz, Gedächtnisleistung und Sprachkompetenz, als für das schulische Lernen wesentliche Kompetenzbereiche. Dabei galt es abzuklären, ob diese Bereiche ausreichend integriert und die vorhandenen Aufgaben geeignet sind, tatsächlich Aussagen über diese

¹⁹ Anhang: 1. Materialreader, Seite 47 und 48

4.2 Wirkungen des Projekts innerhalb des Forschungsfelds

Im Vorfeld der begleitenden Forschung gab es natürlich Erwartungen an das neu entwickelte Verfahren. Interessant ist, dass es nicht nur die erwarteten, sondern auch unerwartete Effekte gab. Als übereinstimmend wahrgenommene Effekte waren an allen Standorten eine Intensivierung der Kooperation, die Erweiterung der diagnostischen Kompetenz und eine Klärung der Förderkonzeption zu verzeichnen.

Eine deutliche Unterstützung erfuhr die Kooperation durch die gemeinsame Beobachtung und Beratung über die Lernausgangslage der Kinder. Grundschul- und Sonderschullehrkräfte konnten über das gleiche Ausgangswissen in die Beratung über Konsequenzen für den Unterricht, über Förderangebote und weiteren Diagnosebedarf einsteigen und damit die Elternberatung vorbereiten.

Gleichzeitig erhielt die Schule einen guten Überblick über die Förderbedarfe der Kinder. Zu beobachten war eine zunehmende Öffnung der Grundschullehrerinnen und ein Gefühl der Entlastung, besonders bei verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern. Mit einigen Kolleginnen und Kollegen ergab sich eine kontinuierliche Zusammenarbeit nach der Schulanfangsbeobachtung.

Als weiterer positiver Effekt hat sich die Erweiterung der diagnostischen Kompetenz von Grundschul- und Sonderschullehrkräften herausgestellt. Allgemein kann von einer Sensibilisierung für die Wahrnehmung der Situation und der Bedürfnisse der Schulanfängerkinder und im Besonderen der förderbedürftigen Kinder gesprochen werden. Wobei diese Sensibilisierung nicht auf die Schulanfangssituation beschränkt blieb und die erworbene veränderte Sicht auf die Kinder weiter wirkte.

Die Schulanfangsbeobachtung als fester Bestandteil der Schulanfangsphase entwickelte sich zunehmend zu einem gemeinsamen Anliegen. In zwei Schulen ist sie Bestandteil des Schulprogramms geworden. Gemeinsame Überlegungen zu offenen Arbeitsformen, Konsequenzen für innere Differenzierung, Überlegungen zu Regeln und Ritualen und Anregungen für den Anfangsunterricht zählten an allen Standorten zu den spürbaren Wirkungen. Auf dem Weg zu einer besseren Passung von Lernausgangslage und Unterrichtsangeboten wurde damit ein großer Schritt getan.

4.2.1 Wirkungen auf den Förderbereich

Einer der bedeutsamsten Effekte ist sicherlich der Überblick über den gesamten Einschulungsjahrgang und damit über die Förderbedarfe der einzelnen Kinder zu einem sehr frühen Zeitpunkt. Die Förderressourcen konnten gezielter und vor allem früher eingesetzt werden. Förderung als Maßnahme wurde mehr reflektiert, d. h. es kam zur Klärung von Zuständigkeiten: In welchen Fällen, z. B. sind unterrichtliche Maßnahmen notwendig, bei welchen Kindern bedarf es einer darüber hinaus gehenden Förderung,

Das Projektteam arbeitete darüber hinaus mit den Kindertagesheimen im Einzugsbereich der sechs Grundschulen zusammen. Eine Mathematikfortbildung wurde für alle Lehrkräfte der 1. Klassen im Bezirk 37 angeboten.

4.4 Praxisbeispiel:

Lernstand in Arithmetik am Ende des 1. Schulbesuchsjahres

Mit den Ergebnissen aus der Schulanfangsbeobachtung gewinnt die Klassenlehrerin einen guten Überblick über die basalen Fähigkeiten aller Kinder und damit eine wertvolle Hilfe für ihre Unterrichtsplanung in den ersten Monaten.

Aus zahlreichen empirischen Studien weiß man, dass die fachspezifischen Vorkenntnisse und Fähigkeiten der Kinder bereits zu Schulbeginn stark variieren (z.B. SCHMIDT 2004). Zusätzliche Erhebungen im Bereich Deutsch und Mathematik hätten allerdings den Rahmen der Schulanfangsbeobachtung gesprengt. Die dort gewonnenen Erkenntnisse haben aber die Lehrerinnen in dem Wunsch nach fachspezifischen Lernstandserhebungen geweckt bzw. gestärkt. Bezogen auf das Fach Mathematik ist gerade das erste Schuljahr mit Blick auf die Kinder mit Lernschwierigkeiten von ganz entscheidender Bedeutung (vgl. z.B. LORENZ 2003, SCHIPPER 2005). Kinder mit Lernschwierigkeiten in Mathematik sind oftmals zählende Rechner, die z.T. erst im dritten Schuljahr auffällig werden. Ein wesentliches Ziel des Arithmetikunterrichts in den Klassen 1/2 stellt daher die Überwindung des zählenden Rechnens dar. Im Zentrum der von uns zunächst nur an der Schule am Pfälzer Weg durchgeführten Erhebung war es Auskunft über die Rechenstrategien der Kinder zu bekommen. Dazu wurde in Zusammenarbeit mit Primarstufenstudierenden der Universität Bremen ein halbstandardisiertes Interview (in Anlehnung an SCHERER 1999, MOSER-OPITZ 2002) konzipiert, durchgeführt und ausgewertet (Aufgabenübersicht und Kommentar im Anhang). Demnach waren etwa 50% der Kinder am Ende des 1. Schuljahres vorwiegend zählende Rechner. Mangels personeller Ressourcen mussten wir die weitere Beobachtung der mathematischen Entwicklung auf sechs dieser Kinder beschränken, die wir nach den unterschiedlichen Ergebnissen in der Schulanfangsbeobachtung ausgewählt haben.

5.1 Rolle des Projektteams an den Schulstandorten – Akzeptanz der Arbeit

Grundsätzlich kommt den Personen, die die Schulanfangsbeobachtung durchführen, in ihrer Schule eine die Zusammenarbeit belebende, aber auch fordernde Rolle zu. Sie werden zum Bindeglied zwischen den Lehrkräften der jeweiligen ersten Klassen. Sie übernehmen die Aufgabe, Beobachtungen auszuwerten, Bedingungen zu hinterfragen, Empfehlungen zu geben und zu begründen. Sie erhalten einen Überblick über den Einschulungsjahrgang und sind so in der Lage, die Verteilung der Fördermaßnahmen vorzubereiten bzw. Empfehlungen dafür auszusprechen. Sie können die Diskussion über Unterrichtsmethoden und Inhalte des Anfangsunterrichts anregen.

5.1.1 Bezirk 37 - im Forschungsfeld

Die Arbeit des Projektteams fand im Laufe der vier Jahre an den beteiligten Grundschulen zunehmende Anerkennung. Hilfreich dabei war insbesondere die Tatsache, dass die beteiligten Lehrkräfte des Förderzentrums ihrem Grundschulstandort fest zugeordnet waren und personelle Kontinuität gewahrt blieb. Die Entwicklung zeigt, dass sowohl die Professionalität im Umgang mit dem Verfahren und den Konsequenzen daraus wuchsen, als auch die Offenheit und Akzeptanz der Lehrkräfte gegenüber der Zusammenarbeit und der Beratung stiegen. Weniger ausgeprägt war dieser Prozess an der Schule Uphuser Straße, wo durch eine geringere Anzahl von Stunden aus dem Förderzentrum und wechselnde Personen die Rückkopplung in die Grundschularbeit weniger intensiv und tragend ablaufen konnte.

5.1.2 Schulstandorte außerhalb des Forschungsfelds

Die Empfehlungen zur Durchführung der Schulanfangsbeobachtung sehen vor, dass am jeweiligen Schulstandort zwei Personen das Beobachtungsteam bilden. Dabei ist offen, ob Lehrkräfte der Grundschule (auch Schulleitung) daran mitwirken oder die Lehrkräfte des Förderzentrums, die an der Schule tätig sind, diese Aufgabe übernehmen. Als besonders günstig hat sich erwiesen, wenn dieselben Lehrkräfte über mehrere Jahre für die Anfangsbeobachtung verantwortlich sind. Von der Erfahrung des Beobachtungsteams hängt letztendlich ab, inwieweit in die Beratungsgespräche neben der Auswertung der Beobachtungen auch Möglichkeiten der Elternberatung und Konsequenzen für die Gestaltung des Anfangsunterrichts eingebracht werden können.

Es geht in dem Verfahren in erster Linie darum, den Informationsstand der Lehrerinnen und Lehrer als Grundlage für die Arbeit mit den Kindern zu erhöhen und deren Handlungsmöglichkeiten zu erweitern. Voraussetzung ist daher, dass die Lehrkräfte der ersten Klassen am Beobachtungsspiel teilnehmen, ohne selbst agieren zu müssen. Im

5.3 Zusammenfassende Einschätzung der Ergebnisse

Das Anliegen des Projekts „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ zielt auf das Erfassen des Entwicklungsstands und der Lernausgangslage. Erst mit deren Kenntnis und über die Dokumentation dieser Voraussetzungen lassen sich Lernergebnisse am Ende der Grundschulzeit bzw. bei Vergleichsarbeiten innerhalb der Grundschulzeit sicherer einschätzen und der tatsächliche Lern- und Entwicklungszuwachs annähernd ermessen.

Im Wesentlichen ging es darum heraus zu finden:

Ist der Einsatz des Verfahrens schulorganisatorisch leistbar?

Die Durchführung des Verfahrens erfordert grundsätzlich die Freistellung des Beobachtungsteams und der jeweiligen Klassenlehrkraft und muss schulbezogen bedacht werden. Für einen Klassenverband mit 24 Kindern sind insgesamt 18 Stunden einzuplanen. Die Organisation ist für alle Schulen, die mit Lehrkräften des Förderzentrums zusammen arbeiten können dann leistbar, wenn der Schulanfangsbeobachtung ein Schwerpunkt in der Jahresplanung eingeräumt wird. Die Einbindung der Schulleitung, der Stunden für den veränderten Schulanfang und der Betreuungskräfte eröffnet weitere Möglichkeiten. Schulen, die ohne Stunden des Förderzentrums auskommen müssen, können ohne zusätzliche Hilfen die Anfangsbeobachtung in der vorgesehenen Form nicht organisieren.

Wie handhabbar ist das Verfahren in der Durchführung?

Die Durchführung des Verfahrens erfordert eine Einarbeitungsphase für die Spielleitung und die ständige Beobachterin/den Beobachter. Die beteiligten Lehrkräfte der ersten Klassen benötigen einen Überblick über die Organisation, den Ablauf der Spielhandlung, den Beobachtungsbogen und die Dokumentation der Ergebnisse. Die Vorbereitung der benötigten Materialien ist wenig aufwändig und über den Materialreader zum Verfahren sicher gestellt. Die Kinder beteiligen sich am Weg durch den Zauberwald gerne und behalten dieses Erlebnis lange in Erinnerung. Zeitaufwand für das Beobachtungsteam entsteht durch die Organisation, die Auswertung und die Gespräche mit den Klassenlehrerinnen und -lehrern. Die Rückmeldungen bestätigen jedoch, dass sich dieser Aufwand lohnt.

Bieten die Ergebnisse konkrete Hilfen für die Lehrkräfte der 1. Klassen?

Mit dem Hinweis auf die Kapitel 3 und 4 dieses Berichts kann zusammengefasst werden, dass über die Durchführung des Verfahrens Prozesse ausgelöst werden, die sich förderlich auf die pädagogische Arbeit der einzelnen Lehrerin, des einzelnen Lehrers und der Schule auswirken durch:

gangsbedingungen der Kinder ungemein erschwert hat. In den vergangenen Jahren wurden durch Ressourceneinsparung die Möglichkeiten, die Schulanfängerkinder in der Eingangsphase kennen zu lernen, drastisch beschnitten. Gleichzeitig war es durch die Einführung der Verlässlichen Grundschule nicht mehr möglich, die Kinder in den ersten Wochen zeitlich gestaffelt zu beschulen. Die Bildung im Vorschulbereich und in der Grundschule und damit auch der Schulanfang erfuhren demgegenüber durch die PISA- Studie große Beachtung.

Eine Reihe von Kooperationsansätzen sind Folge dieser Situation:

Inhaltliche Ansätze, d. h. über das Projekt hinausgehend und innerhalb des Forschungsfelds (siehe Kapitel 4, Punkt 4.3):

- Zusammenarbeit mit der Universität im Lernentwicklungsprojekt Pädagogische Diagnostik
- eine teilweise kontroverse Diskussionen mit dem Projekt Sprachschatz, Sprachstandserhebung im Vorschulbereich
- Abklärung mit dem Verfahren des Schulärztlichen Dienstes
- Kooperation mit den Vorschuleinrichtungen im Bezirk 37

Fortbildung über das Landesinstitut für Schule:

- Workshopangebote für Lehrerinnen und Lehrer aus Grundschulen und Förderzentren als Einführung in das Verfahren
- Diagnostik am Schulanfang, Baustein der Qualifizierungsreihe für Lehrkräfte, finanziert aus PISA-Mitteln

Unterstützung:

- durch die Schulleitungen im Bezirk 37
- durch Herrn Kirchhoff und Frau Buck beim Senator für Bildung
- durch das Koordinierungsgremium über die Möglichkeit Fortbildung für das Team und Lehrkräfte aus dem Bezirk 37 anzubieten

5.5 Schülerinnen und Schüler, Eltern

Die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ haben die Gestaltung des Lernens als zentrales Anliegen. Es geht darum, den Übergang vom vorschulischen zum schulischen Lernen gezielter zu gestalten und auf individuelle Unterschiede besser reagieren zu können. Die Kinder stehen somit im Mittelpunkt des Projekts.

Über das Projekt soll erreicht werden, dass allen Eltern grundsätzliche Informationen über den schulischen Lernanfang ihres Kindes gegeben werden können, also eine Intensivierung der Elterninformation. Anliegen ist ebenso, gemeinsam mit den Eltern über Fördermöglichkeiten für ihr Kind nachzudenken, d. h. die Beteiligung und Verantwortung der Eltern anzusprechen und gegebenenfalls einzufordern. Dies muss in Ab-

Aus der Sicht des Forschungsteams wäre ein empfehlenswerter Schritt, die Durchführung der „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ in die Jahresplanung der Schule aufzunehmen.

6.2 Überlegungen für die Weiterarbeit nach Ablauf der Projektzeit

Die angestoßenen Prozesse sind mit dem Ende der Forschungszeit sicher nicht abgeschlossen, obwohl einige praxisrelevante Schritte bereits angelaufen sind wie die konsequentere Nutzung der Handzeichen für den Schriftspracherwerb, die Sensibilisierung für die Bedeutung des zählenden Rechnens und den Umgang damit im mathematischen Anfangsunterricht und eine differenziertere Sicht auf Fördermaßnahmen.

Weiterarbeit wird erfolgen bezogen auf Lernstandstandserhebungen in Mathematik, im Schriftspracherwerb und der Wahrnehmungsentwicklung. Besonders herausgestellt werden muss die Funktion dieser Erhebungen, die sicher eine andere ist, als die diverser Vergleichsstudien (z. B. VERA).

Sinnvoll wäre, die Kooperation mit dem Vorschulbereich über die Forschungszeit hinaus weiter zu führen. Anliegen dabei ist, ausgehend von den Erkenntnissen der Schulanfangsbeobachtung gemeinsam zu erarbeiten, welche Angebote Kinder im Vorschulbereich benötigen, um basale Erfahrungen zu machen und/oder verfestigen zu können. Die Anliegen der neuen Entwicklungsdokumentation für den Vorschulbereich wären hier einzubeziehen.

6.3 Fortbildungs- und Unterstützungsbedarf

Fortbildungs- und Unterstützungsbedarf entsteht – wie schon in den Kapiteln 3 und 4 beschrieben – für die Lehrkräfte, die durch die Anfangsbeobachtung eine veränderte Wahrnehmung für das Lernen der Kinder am Schulanfang und darüber hinaus entwickeln. Es entstehen für diesen Personenkreis konkrete Fragestellungen, die in übergreifenden Fortbildungsveranstaltungen oder über ein regionales Netzwerk bearbeitet werden sollten.

Als durchgängig positiver Effekt hat sich über den Projektverlauf eine Kompetenzerweiterung aller Beteiligten eingestellt. Gute Resonanz fanden die regionalen Treffen zur Einführung in das Verfahren für die Lehrkräfte der ersten Klassen, die Fortbildungsveranstaltung zu Materialien im arithmetischen Anfangsunterricht und die gemeinsamen Sitzungen mit den Erzieherinnen und Sozialpädagoginnen aus den Kindertagesheimen. Interessant daran war neben dem Informationsgewinn der schulübergreifende Austausch mit Kolleginnen der Nachbarschulen.

8. Literaturverzeichnis

BARTH, K.: Die diagnostischen Einschätzskalen (DES) zur Beurteilung des Entwicklungsstandes und der Schulfähigkeit. Handanweisungen, Aufgabenteil, Auswertungs- u. Einschätzbogen, Entwicklungsprofilbogen. 3. Aufl., München, 2003

BARTH, K.: Lernschwächen früh erkennen im Vorschul- und Grundschulalter. München, 1999

BREUER, H., WEUFFEN, M.: Lernschwierigkeiten am Schulanfang. Schuleingangsdiagnostik zur Früherkennung und Frühförderung. Weinheim; Basel, 2000

CARDENAS, B.: Diagnostik mit Pffiffgunde. Ein kindgemäßes Verfahren zur Beobachtung von Wahrnehmung und Motorik bei Kindern von 5-8 Jahren. 5. Aufl., Dortmund, 1997

CHRISTIANSEN, C.: Förderung der Phonologischen Bewusstheit zur Vorbeugung von Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Übungskatalog für den Kindergarten und den Schulanfang. (Hersg.) Ministerium f. Bildung, Wissenschaft, Forschung u. Kultur d. Landes Schleswig-Holstein. Kiel 2002

DUMMER-SMOCH, L.: Förderdiagnostische Möglichkeiten der Früherkennung von Leselernschwierigkeiten durch Beobachtungsspiele, Heinsberg, 2002

FLÖTHER, M.: Auditive Verarbeitung und Wahrnehmung als Voraussetzung für den Schriftspracherwerb. Die Sprachheilarbeit 4, 2003, S. 164 - 172

FORSTER, M., MARTSCHINKE, S.: Diagnose und Förderung im Schriftspracherwerb. Leichter lesen und schreiben lernen mit der Hexe Susi. Band 2. Übungen und Spiele zur Förderung der phonologischen Bewusstheit. Donauwörth, 2001

GOGOLIN, I. u.a.: Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Bonn, 2003

KRETSCHMANN, R. u.a.: Prozessdiagnose der Schriftsprachkompetenz in den Schuljahren 1 und 2. 2. Aufl., Horneburg, 1999

KÜSPERT, P., SCHNEIDER, W.: Hören, lauschen, lernen + Bildkarten. Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter. Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache. Göttingen, 2002

LORENZ, J.H. (2003): Überblick über Theorien zur Entstehung und Entwicklung von Rechenschwächen. In: FRITZ, A.; RICKEN, G.; SCHMIDT, S. (HRSG.) (2003): Rechenschwäche. Lernwege, Schwierigkeiten und Hilfen bei Dyskalkulie, Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag, S. 144-162

MARTSCHINKE, S. u.a.: Diagnose und Förderung im Schriftspracherwerb. Der Rundgang durch Hörhausen, Band 1, Erhebungsverfahren zur phonologischen Bewusstheit. Donauwörth, 2002

METZE, W.: Differenzierung im Erstleseunterricht. 5. Aufl. Berlin, 1999

MONSCHEIN, M.: Spiele zur Sprachförderung. Band 2. München, 1998



PROJEKT 148 (B)

Beobachtungshilfen für den Schulanfang

*Mit der Hexe MIROLA durch den
Zauberwald.*

*Der Projektbericht besteht aus 2
Bänden (Teil A und Teil B)*

Richten Sie Ihre Fragen bitte an:

Maresi Lassek
(091) Schule am Pfälzer Weg
Koblenzer Straße 10

28 325 Bremen
Tel.: 0421 – 361 – 15282/ 83

Verfahren zum Erfassen der Lernvoraussetzungen von Schulanfängerinnen und Schulanfängern durch eine Gruppenbeobachtung
entwickelt von Christa Hirschfeld und Maresi Lassek
unter der Mitarbeit des Schulbegleitforschungsteams 148 des Förderzentrums am Ellenerbrokweg

gedruckt und herausgegeben
vom
Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen

Aktualisierte Auflage Juli 2005

Inhaltsverzeichnis

Inhalt	Seite:
	1
Beschreibung des Verfahrens	
Anliegen und Zielsetzungen	2
Bausteine der Beobachtungshilfen	3
Anmerkungen für die Durchführung	4
Spielhandlung:	
Material für die Spielhandlung	6
Raumplan (Beispiel)	7
Ablaufbeschreibung für die Spielhandlung	8
Stationenbilder (Kopiervorlage DIN A 4)	18
Stationenbilder (Kopiervorlage ca. DIN A 6)	23
Lied von Mirola	25
Kopie einer „Wunschketten“ (Räuber)	26
Zaubersprüche	27
Zauberwörter (Zauberer): Reimwörter (Kopiervorlage)	28
Spruch zum Fingerspiel	32
Speisekarten (Krokodil): Bilder zu gleichen Anlauten (Kopiervorlage)	33
Wegeplan (vom Krokodil zum Tier)	38
Rhythmisches Klopfen (Tier): Beispiele bzw. Vorschläge	39
Aufgabenbogen (Tier): A- und B-Form (Kopiervorlage)	40
Legeaufgabe: Beispiel (Tier)	42
Text vom Schubidua - Tanz	43
Beobachtung während der Spielhandlung:	
Hinweise zu den Beobachtungsbogen	44
„Spickzettel“ für die Beobachtung	45
Beobachtungsbogen 1 und 2 (Kopiervorlage DIN A 4)	47
Beobachtung in der Klasse:	
Hinweise zum Beobachtungsbogen 3	49
Beispiele für Sprüche, Sprechspiele und Abzählreime	50
Beobachtungsbogen 3 für die Klassenlehrerin	53
Gemeinsames Gespräch:	
Hinweise zu den Auswertungsschritten	54
Zuordnung der Items zu den Grobkategorien des Beobachtungsbogens	56
Kriterien zu den Grobkategorien des Beobachtungsbogens	57
Gruppenbogen (Kopiervorlage DIN A 4)	62
Gesamtauswertung für die Schule (Kopiervorlage DIN A 4)	63
Beobachtungsergebnisse	64
Förderempfehlungen	65
Schülerbogen	66

Beschreibung des Verfahrens

Anliegen und Zielsetzungen

Mit den Beobachtungshilfen am Schulanfang erhalten die Lehrerinnen und Lehrer der Anfangsklassen die Möglichkeit, trotz des engen Zeitrahmens und fehlender Doppelbesetzung ihre neuen Kinder relativ umfassend und frühzeitig kennen zu lernen. Es werden alle Schulanfängerkinder einbezogen, um Informationen über ihre Lernausgangslage, ihre Stärken, Schwächen, Vorlieben usw. zu erhalten.

Im Rahmen der täglichen Beobachtung im Unterricht kommen erfahrungsgemäß Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer den auffälligen Kindern sehr nahe. Sie sollten aber möglichst viel über die Basiskompetenzen eines jeden Kindes wissen. Nur dann ist eine gute Passung zwischen den Unterrichtsangeboten und der Lernausgangslage herzustellen, können fördernde Maßnahmen im Klassenunterricht bedacht und frühzeitig Förderbedarfe sowohl in der Schule als auch im Elternhaus einbezogen werden.

Fester Bestandteil der Schulanfangsbeobachtung sind darüber hinaus Beratungsgespräche zwischen der Klassenlehrerin und dem Beobachtungsteam (Spilleiterin und Beobachterin). Einschätzungen können dadurch bestätigt, verstärkt oder auch relativiert werden.

Die vorliegenden Beobachtungshilfen sind kein normiertes Testverfahren. Es geht vielmehr um eine strukturierte Beobachtung anhand vorgegebener Items und das Sichten von Arbeitsproben. Die diagnostischen Fähigkeiten der Lehrkräfte sollen in diesem Prozess verstärkt und sensibilisiert werden. Es geht weiterhin darum, dass die Lehrerinnen selbst möglichst viele Erkenntnisse über die Kinder gewinnen und ihre Einschätzungen mit Kolleginnen auswerten können.

Das Verfahren ist in mehrjähriger Erprobung aus der Erfahrung heraus entwickelt worden, dass enge Ressourcen kaum noch eine Doppelbesetzung in den ersten Schulwochen ermöglichen, es aber gerade deshalb notwendig ist, die Kinder schnell und umfassend kennen zu lernen. Das Konzept dafür entstand an der Nahtstelle des Übergangs vom Elementarbereich in den Primarbereich. Wesentlich war die Zusammenarbeit von Sonderpädagoginnen und Grundschullehrerinnen unter Berücksichtigung der Kenntnisse über Strukturen und Inhalte der Erziehung und Bildung in vorschulischen Einrichtungen.



Bausteine der Beobachtungshilfen

Die Beobachtungshilfen am Schulanfang bestehen aus drei Bausteinen.



- für Gruppen von ca. 8 Kindern
- vergleichbare Situation für alle Kinder
- Kinder handeln spontan
- Klassenlehrer/in ist Beobachter/in
- zweite „neutrale“ Beobachterin ist dabei
- Beobachtung mit Beobachtungsbogen



- mit Hilfe von Zusatzmaterialien
- Beobachtungsbogen für den Anfangsunterricht
- Erfassen der Buchstaben- und Zahlenkenntnis usw.
- Verhalten in der Gesamtgruppe



- Beratung zwischen Lehrer/in und Beobachtungsteam (Spieleitung und „neutrale“ Beobachterin)
- Einbeziehen der Erkenntnisse aus dem KTH und vom Schulärztlichen Dienst
- Erkenntnisgewinn für den Unterricht
- Erkenntnisse über Förderbedarfe

Die Spielhandlung

Alle Schulanfängerkinder der Schule nehmen in Gruppen von ca. 8 Kindern daran teil und erleben eine vergleichbare Situation, da alle Gruppen von der selben Spielleiterin durch die ca. eineinhalbstündige Geschichte geführt werden. Die Kinder tauchen in die Geschichte der kleinen Hexe Mirola ein und erledigen dabei Aufgaben, um Mirola zu helfen. Sie erleben und gestalten das Spielgeschehen mit und verhalten sich in der Regel spontan und authentisch. Die Klassenlehrerin kann während des Spiels - ohne selbst agieren zu müssen - von „außen“ beobachten und die Beobachtungen auf den beiden Beobachtungsbogen notieren. Die zweite sogenannte „neutrale“ Beobachterin ist bei allen Gruppen dabei und notiert während des Ablaufs nach den

vorgegebenen Kriterien die Verhaltensweisen, Reaktionen und Ergebnisse der einzelnen Kinder auf den Beobachtungsbogen. Über diese ständige Beobachterin wird sicher gestellt, dass alle Kinder durch „dieselbe Brille“ gesehen werden und Einschätzungen klassenübergreifend an einem objektiveren Rahmen zu messen sind.

Die Beobachtungen während des Anfangsunterrichts

Die Spielhandlung ermöglicht zwar einen differenzierten und umfassenden Blick auf die Basiskompetenzen eines jeden Kindes, sie stellt aber eine Momentaufnahme in kleiner Gruppierung dar. Einige Kompetenzbereiche und entsprechende Aufgaben dazu (besonders im sprachlichen Bereich) sind wegen des eingeschränkten Zeitrahmens nicht in die Spielhandlung zu integrieren. Daher sind zur Ergänzung Beobachtungen im Anfangsunterricht in der großen Gruppe notwendig: z. B. die sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten des Kindes, seine Deutschkenntnisse, bestimmte feinmotorische Fertigkeiten wie schneiden und falten, die Buchstaben- und Zahlenkenntnis.

Auswertung und Beratung

Das Beobachtungsteam (Spielleiterin und ständige Beobachterin) wertet jeweils nach einem Gruppenspiel die Beobachtungen aus und zieht dabei auch die Aufzeichnungen des Schulärztlichen Dienstes heran. Die Einschätzungen werden in einem Gruppenbogen kindbezogen zusammen gefasst. In einem zweiten Schritt erfolgt eine Beratung mit der Klassenlehrerin, die ihre Erfahrungen aus dem Anfangsunterricht einbringt. So ergibt sich ein relativ umfassendes Gesamtbild, das auch Prognosen darüber zulässt, welche Förderung und Forderung das Kind im Unterricht braucht, ob schulische Fördermaßnahmen angeboten werden müssen und sich Konsequenzen für die Elternberatung zeigen.

Über das Beobachtungsverfahren gewinnt die Schule eine Übersicht über die Lernausgangslage und den Entwicklungsstand der Kinder des gesamten Einschulungsjahrgangs. Das Verfahren gewährleistet, dass alle Anfängerkinder unter gleichen Voraussetzungen in den Blick genommen werden, wodurch über die zusätzlichen Informationen objektivere Einschätzungen für die Lerngestaltung in den Klassen und die Verteilung der Förderressourcen entstehen.

Seit dem Schuljahresbeginn 2002/2003 ist das Verfahren „Beobachtungshilfen am Schulanfang“ ein Projekt der Schulbegleitforschung (Projekt 148) in Bremen. Die wissenschaftliche Begleitung des Projekts liegt bei Frau Professor Dr. Bönig von der Universität Bremen.

Im Rahmen der Schulbegleitforschung wird im Schulbezirk 37 ergänzend eine Auswertung der Ergebnisse von sechs Grundschulen schulübergreifend vorgenommen. Absicht ist, das Verfahren auch unter diesem Aspekt zu evaluieren und mögliche Abhängigkeiten von Standortfaktoren zu erkennen.

Anmerkungen für die Durchführung

Die den „Beobachtungshilfen am Schulanfang“ zugrunde liegende Rahmengeschichte ist als Anregung (oder auch Arbeitserleichterung) anzusehen. Denkbar ist eine ganz andere Spielidee (z.B.: eine Geschichte, die im „Weltraum“ statt im „Zauberwald“ spielt) mit einer entsprechenden Figur als Handlungsträger.

Zwischenzeitlich steht über eine Gruppe von Studierenden der Universität Bremen eine ausgearbeitete Geschichte mit dem Piraten MANILO zur Verfügung.

Voraussetzung für den Einsatz des Verfahrens ist, dass bei einer Alternativgeschichte die Zahl der Spielstationen und die zugehörigen Aufgaben nicht verändert werden. Sowohl dem Ablauf als auch der Reihenfolge der Aufgaben liegen inzwischen fundierte Erfahrungen zu Grunde.

Das vorliegende Material wurde von den Autorinnen in Zusammenarbeit mit dem Schulbegleitforschungsteam des Schulbezirks 37 erprobt, bearbeitet und so verändert wie es Ihnen im Folgenden vorgelegt wird.

Grundlagen der Veränderungen und Umarbeitung waren

- die Erfahrungen der Beobachtungsteams im Schulbezirk 37, welche die Beobachtung über vier Jahre (an einer Grundschule zum siebten Mal) durchführten,
- die Veränderungsgedanken, die aus den Beobachtungsteams und von den Klassenlehrerinnen und –lehrern der 1. Klassen aller Grundschulen und Förderzentren kamen, welche im Jahr 2002 und 2003 die Beobachtung durchführten (ca. 75 Schulen in Bremen und Bremerhaven).

Die Erhebung der Änderungsanregungen und ergänzenden Vorschläge erfolgte über Fragebogen und Nachbesprechungen. Die Umsetzbarkeit und Relevanz der eingebrachten Ideen wurde im Forschungsteam eingehend geprüft. Erst danach fiel die Entscheidung darüber, welche Vorschläge als Weiterentwicklung aufgenommen werden konnten.

Zu der Frage, ob die Mathematikanteile ausreichen ergab sich nach eingehender Beratung des Forschungsteams mit Frau Dr. Bönig (Fachgebiet Mathematik / Mathematikdidaktik) als Fazit, dass es in dem Verfahren um das Erfassen von Basiskompetenzen (hier: Pränumerische Kompetenz) geht. Auf dieser Basis wurden die bei den Stationen „Räuber“ und „Tier“ enthaltenen Anteile so verändert, dass eine ausreichende Einschätzung der Pränumerischen Kompetenz möglich sein sollte (eine ergänzende Beobachtung im Anfangsunterricht ist darüber hinaus jederzeit möglich).

Das im Folgenden zusammengestellte Material ist fortlaufend nummeriert, wurde aber nicht zusammengeheftet, damit Seiten problemlos zum Kopieren entnommen werden können.

Da in der Grundschule überwiegend Lehrerinnen arbeiten, wird meist die weibliche Form verwendet.



Benötigtes Material für die Spielhandlung

Für die Raumgestaltung

- Teppich und / oder Teppichfliesen,
- Tücher (gut: einfarbig und sehr groß),
- Klebeband,
- Langbank,
- Hindernisse (z.B. Holzblöcke oder kurze Brettchen),
- Stationenbilder (als Kopiervorlage im Paket, muss vergrößert werden), Seite 18-22

für den Begrüßungskreis

- Fotoapparat,
- Hexenpuppe (irgendeine Handpuppe als Hexe zurechtmachen),

für die Station Räuber

- 160 Perlen (pro Kind 16 Perlen),
- 8 – 10 m Perlenschnur (pro Kind ca. 80 cm), 20 kleine „Endperlen“,
- 10 Schälchen (pro Kind eine Schale: für die „Wunschketten“, die aufzuziehenden Perlen und die Perlenschnur),

für die Station Zauberer

- Weinglas und Kanne mit Wasser (Farbe zum „heimlichen“ Färben des Wassers),
- Zaubersprüche,
- Reimwörter / Zaubersprüche (als Kopiervorlage gibt es 14 verschiedene Reimpaare, müssen auf Karton kopiert und entsprechend zugeschnitten werden), Seite 28-31,
- 10 Schachteln (pro Kind eine Schachtel),

für die Station Krokodil

- Sandsäckchen,
- 10 verschiedene „Speisekarten“ (gibt es als Kopiervorlage, müssen auf Karton kopiert und entsprechend zugeschnitten werden), Seite 33-37,
- 10 kleine Wäscheklammern oder große Büroklammern,
- Korb (zum Hineinwerfen der Sandsäckchen),

für die Station Tier mit den großen Augen und Ohren

- 10 vorbereitete Legetafeln (Pappe oder fester Karton, Beispiel Seite 42),
- 10 Behälter mit Legehölzchen (ca. 40 Legehölzchen sollten im Behälter sein, 16 Hölzchen werden zum Legen der Figuren und Zeichen gebraucht),
- Aufgabenbogen A und B (Kopiervorlage), Seite 40 und 41,
- 10 Bleistifte,

für den Abschlusskreis

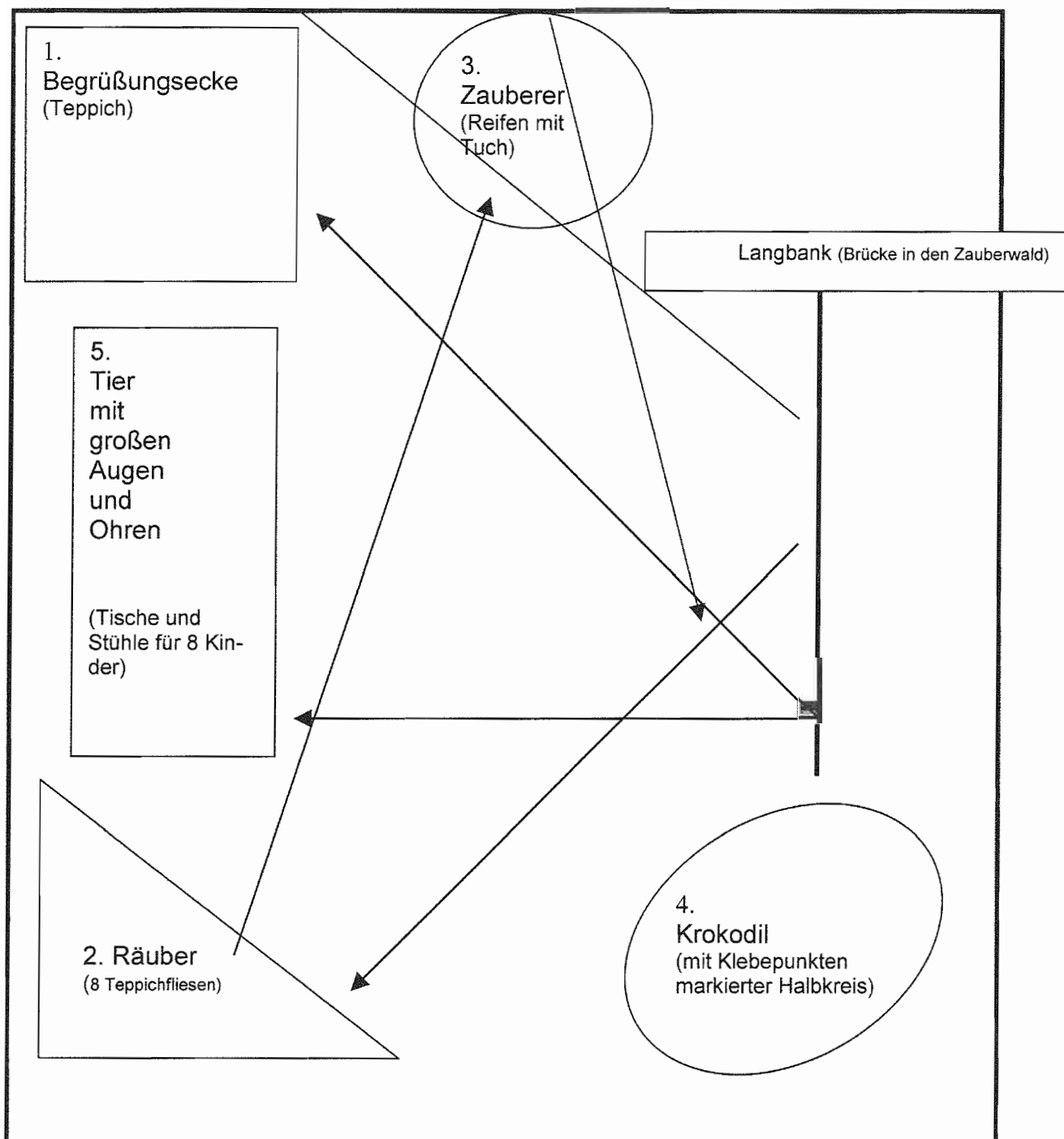
- CD-Abspielgerät,
- Schubidua-Tanz,
- Andenken oder Abschiedsgeschenk von Mirola an die Kinder (z. B. ein Bild von Mirola, siehe Kopiervorlagen in DIN A 6 - Größe), Seite 23 und 24,

für die Beobachtung

- Beobachtungsbogen 1 und 2 (als Kopiervorlage, auf DIN A 3 vergrößern), Seite 47 und 48,
- feste Unterlage.

Wir schlagen vor, das Material für 10 Kinder zusammenzustellen! So kann etwas ausgetauscht bzw. ergänzt werden. Im Ausnahmefall können dann auch einmal mehr als 8 Kinder beobachtet werden.

Raumplan (Beispiel)



1. Von der Begrüßungsecke zum Räuber: auf einem Bein hüpfen, in der Hälfte der Strecke Beinwechsel,
2. vom Räuber zum Zauberer: beidbeiniges Hüpfen (über Hindernisse),
3. vom Zauberer zum Krokodil: auf dem Steg „Fuß vor Fuß“ balancieren (Langbank oder Klebestreifen),
4. vom Krokodil zum Tier mit den großen Augen und Ohren: rückwärts gehen,
5. vom Tier mit den großen Augen und Ohren: im Scherengang gehen.

Rahmengeschichte

Die kleine Hexe Mirola ist zwar schon ganz, ganz alt (100 Jahre!!!), aber sie kann leider noch nicht lesen. Deswegen schämt sie sich: so alt, und immer noch nicht lesen können!!! Mirola möchte auch lesen lernen, genau wie die Kinder, die gerade zur Schule gekommen sind! Mirolas Schulweg geht jedoch durch den Zauberwald. Der Zauberwald ist unheimlich und auch nicht ganz ungefährlich. Dort wohnt nämlich ein Räuber, ein Zauberer, ein Krokodil und ein Tier mit großen Augen und Ohren. Um den Weg zur Schule machen zu können, muss Mirola diese „Wesen“ besuchen. Es führt immer ein besonderer Weg zu den Figuren. Dort angekommen, müssen bestimmte Aufgaben gelöst oder Übungen gemacht werden, damit der Weg durch den Zauberwald fortgesetzt werden kann. Die Aufgaben und Übungen sind so umfangreich und manchmal auch schwer, dass sich Mirola Hilfe von den Kindern erbittet. Wenn Mirola und die Kinder den Schulweg geschafft haben, wird gefeiert.

Jeder **Weg zu den Stationen** ist eine grobmotorische Aufgabe. Die Beobachtungen dazu werden auf dem **Beobachtungsbogen 1** festgehalten. **Anweisungen**, die im gleichen Wortlaut an die Kinder gegeben werden sollen, und **Hinweise auf Begriffe** im Beobachtungsbogen wurden *kursiv* gedruckt.

Ablauf der Beobachtungsphase

Die Kinder werden von der Lehrerin, die die Kinder durch die „Geschichte“ führt, aus dem Klassenraum abgeholt (nach Möglichkeit schon erste Kontakte knüpfen, z. B. nach dem Namen fragen usw.). Wenn Treppen benutzt werden müssen, hier gleich das *Treppensteigen* beobachten. Die Kinder sollen dann einigermaßen „ruhig“ zu dem Raum gebracht werden, in dem die Beobachtung stattfinden soll. Vor dem Raum werden die Kinder noch einmal „gesammelt“, d.h. ihnen wird erzählt, dass sie jetzt einen besonderen Raum betreten, der eben auch einen besonderen Zugang (Brücke) hat:

Aufgaben: *Balancieren* auf der Langbank,
Schlussprung von der Langbank,
Platznehmen in der Begrüßungsecke
(die Lehrerin macht vor, die Kinder machen einzeln nach).
Material: Bank (o. ä.)
Tücher (zur Raum- bzw. Eingangsgestaltung)
Teppich

Beobachtungsbogen:
Grobmotorik(1): Treppensteigen, Schlussprung, Balancieren

1. Station: Begrüßung

Begrüßungsritual:

„Ich heiße Frau/Herr ... und wie heißt du?“

„Ich heiße ... und wie heißt du?“ usw.

Foto!

SpielleiterIn: „Wir haben hier noch jemanden im Raum...“ (Hinweis auf Mirola)

Mirola – Lied

Geschichte: Mirola begrüßt die Kinder, ist aber zunächst schüchtern und zurückhaltend. Sie erzählt von ihren Sorgen und Wünschen. Mirola bittet die Kinder, sie auf ihrem Schulweg durch den Zauberwald zu begleiten und ihr zu helfen (Stationen werden gezeigt und die Aufgaben dort ganz kurz vorgestellt).

Aufgaben: Satz nachsprechen (Ich heiße...)

Informationen aus dem Lied entnehmen (z. B. Hexe, Name, Alter, kann nicht lesen usw.)

Spruch mitsprechen

Sich auf die Geschichte einlassen

Material:

Hexenpuppe

Liedertext

Fotoapparat

Beobachtungsbogen:

Sprachkompetenz (2) – Sprachverständnis

Artikulation (2)

Sozial-emotionale Kompetenz (2), z. B.: emotionaler Zugang / Ansprechbarkeit

2. Station: Räuber

Weg zum Räuber:

auf einem Bein hüpfen (mit dem Lieblingsbein beginnen), *Beinwechsel*, dann vor, bzw. hinter eine Teppichfliese setzen.

Geschichte: Mirola verrät den Kindern, dass man zum Räuber kommt, indem man auf einem Bein hüpf (Lehrerin macht gemeinsam mit Mirola vor).

Der Räuber liebt Ketten über alles. Deshalb wünscht er sich von Mirola, dass sie ihm viele bunte Ketten aufzieht. Erst dann will er verraten, wie man den Weg zum Zauberer zurücklegt. Mirola bittet die Kinder, für sie die Ketten aufzuziehen. Genaue Anweisung: „*Du bekommst jetzt eine Schale* (Lehrerin zeigt eine Schale). *Darin ist die Kette, die sich der Räuber wünscht* („Wunschketten“ herausnehmen und zeigen). *Du legst die „Wunschketten“ vor die Schale auf die Teppichfliese* (Lehrerin macht vor). *Genau die gleiche Kette die in deiner Schale schon fertig liegt, sollst du jetzt mit den Perlen aus deiner Schale aufziehen. Aber Achtung, in deiner Schale sind mehr Perlen als du benötigst.*“

Jedes Kind bekommt eine Schale, nimmt die „Wunschketten“ heraus und legt sie vor die Schale auf die Teppichfliese (erst dann beginnen die Kinder).

Der Räuber ist glücklich über die vielen schönen Ketten. Natürlich verrät der Räuber jetzt gerne, wie die Kinder und Mirola zum Zauberer kommen.

Aufgabe: *Ketten auffädeln*, jedes Kind fädelt nach Vorbild eine Kette aus 6 Perlen auf.

Material: Stationsbild „Räuber“

Teppichfliesen

„Wunschketten“, Perlen, Perlenschnüre mit angeknöteter kleiner „Endperle“, Schalen

Beobachtungsbogen:

Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis (für einzelne Wörter, z. B.: vor / hinter, für Anweisungen)

Grobmotorik (1) - auf dem rechten/linken Bein hüpfen

Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Perlen auffädeln: Pinzettengriff, Farben, Anzahl, Formen.

(evtl. Auge – Handkoordination)

pränumerische Kompetenz

3. Station: Zauberer

Weg zum Zauberer:

über „Felsen“ beidbeinig hüpfen (dann um den Zauberkreis setzen)

Geschichte: Der Zauberer ist zwar nicht zu Hause, aber er möchte Mirola und den Kindern etwas schenken: Zauberkräfte! Der Zauberer weiß, dass Mirola und die Kinder auf dem Weg zum Krokodil Mut und Ruhe brauchen. Durch die Zauberkräfte gewinnen sie beides.

Als erstes werden den Kindern die Zaubersprüche verraten.

Genauere Anweisung (Zaubersprüche): „Der Zauberer ist nicht zu Hause, aber er hat uns seine Zaubersprüche dagelassen. Hier sind sie. Ich spreche sie dir jetzt vor. Versuche sie genau nachzusprechen.“ Jedem Kind werden die Zaubersprüche einzeln vorgesprochen (erst drei, dann vier, dann fünf und zuletzt sechs Silben).

Mit einem „Zaubergetränk“ sollen die Zauberkräfte der Kinder noch verstärkt werden. Deswegen wird ein Glas mit Zaubertrank im Kreis herumgegeben. Die Lehrerin füllt vor den Augen der Kinder ein Glas randvoll mit Wasser.

Genauere Anweisung (Glas): „Diesen Zaubertrank braucht man gar nicht zu trinken, er wirkt schon, wenn man ihn im Kreis herumgibt. Aber Achtung!!! Du darfst das Glas nur mit einer Hand anfassen und gibst es dann an deinen Nachbarn weiter. Dabei soll kein Tropfen verloren gehen. Besonders gut wirkt der Zaubertrank, wenn du dem Glas mit den Augen folgst und keiner dabei spricht oder kichert.“ (Wenn genügend Zeit ist, kann das Glas auch ein zweites Mal, dann in der entgegengesetzten Richtung weitergegeben werden).

Jetzt können die Kinder ausprobieren, ob die Zaubersprüche und der Zaubertrank schon gewirkt haben.

Genauere Anweisung (Reimwörter): „Jeder von euch bekommt eine „Zauberschachtel“. Darin sind Bilder, mit denen jeder von euch gleich versuchen kann zu zaubern. Wir haben Glück, dass der Zauberer nicht da ist und uns nicht sehen kann, aber er kann uns sicher hören. Ich versuche einmal etwas zu verzaubern.“ Lehrerin nimmt die „Demonstrations-Zauber-Bilder“ und legt sie vor sich hin. Sie benennt die drei Bilder: „Das ist ein Haus, das ist ein Paket und das ist eine Maus. - Zwei Dinge hören sich ganz ähnlich an. Ich brauche nur am Anfang etwas zu verzaubern, dann wird aus dem ... Haus eine Maus.“

Die Kinder bekommen ihre „Zauberschachteln“, legen die Bilder vor sich hin und benennen die Bilder. Die Lehrerin wiederholt bei jedem Kind die Begriffe klar und deutlich. Wenn ein Kind die Begriffe nicht kennt, entsprechende Hilfe geben (im Beobachtungsbogen notieren). Erst dann versucht jedes Kind zu zaubern (d. h. die Reimwörter zu finden). Falls dies

einem Kind mit seinen Zauberbildern nicht gelingt, diesem Kind andere Zauberbilder geben (relativ einfache Reimwörter als „Joker-Zauberbilder“ zunächst zurückhalten, z.B. Fisch-Tisch-Uhr o. ä).

Nachdem die Kinder also ihre Zauberkünste (Reimkünste) bewiesen haben, werden sie bestimmt den gefährlichen Weg durch den „Krokodilsumpf“ bewältigen und das Krokodil besänftigen können.

Aufgaben: *Zaubersprüche* nachsprechen (je Kind 3 – 6 Silben)
gefülltes Wasserglas im Kreis herumreichen und mit den *Augen fixieren*
Reimwörter erkennen und benennen.

Material: Stationsbild „Zauberer“
6 – 8 „Felsbrocken“ (Ringe, Klötze o.ä.)
„Zauberkreis“ (z.B. Reifen mit Tuch)
Zaubersprüche
Glas gefüllt mit Wasser (evtl. etwas zum Färben des Wassers)
„Zauberschachteln“: pro Kind eine Schachtel mit 3 Bildern, davon reimen sich zwei Begriffe

Beobachtungsbogen:

Grobmotorik (1) - beidbeinig hüpfen, Körperkoordination
Lateralität (1) - bevorzugtes Bein, bevorzugte Hand, Überkreuzübung (Glas)
Merkfähigkeit (2) – Kurzzeitgedächtnis (Zaubersprüche) und verbale Anweisungen (Augenbewegung)
Phonologische Kompetenz (2) - Reimwörter erkennen
Sozial-emotionale Kompetenz / Arbeitsverhalten (2) - z. B.: Konzentration, Selbstvertrauen
Artikulation (2) - Lautbildung (werden Laute ersetzt, weggelassen oder falsch gebildet?)
Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis / Wortschatz

4. Station: Krokodil

Weg zum Krokodil:

Fuß vor Fuß über einen schmalen Steg (Klebestreifen oder umgedrehte Langbank) *balancieren*, dann an den gekennzeichneten Halbkreis setzen.

Geschichte: Jetzt sollte der Weg zum Krokodil wirklich zu schaffen sein. Auf einem schmalen Steg geht es durch die Sümpfe zum Krokodil. Aber Vorsicht! Das Krokodil liebt Ruhe und Fressen über alles. Es mag gar nicht gerne gestört werden. Deswegen wird das Krokodil mit einem Spruch begrüßt und beruhigt (Fingerspiel: „Du liebes Krokodil...“).

Genau Anweisung bzw. Durchführung (Fingerspiel): Lehrerin macht das Fingerspiel vor (erst mit der einen Hand, dann mit der anderen Hand, dann mit beiden Händen gleichzeitig, siehe Fingerspiel Seite 32), die Kinder machen dann mit. Mehrmals mit der ganzen Gruppe wiederholen (Übungsphase). Dann dürfen immer zwei Kinder gleichzeitig das Krokodil mit dem Fingerspruch begrüßen und besänftigen (das Fingerspiel sollte oft wiederholt werden, damit die BeobachterInnen ausreichend Zeit für die Beobachtung und für Notizen haben: erst mit einer Hand, dann mit der anderen, dann mit beiden Händen).

Erst wenn das Krokodil durch die nette Begrüßung ganz friedlich gestimmt ist, kann es gefüttert werden.

Genau Anweisung (Speisekarten): „*Mirola muss erst einmal herausfinden, was das Krokodil gerne essen mag. Dazu braucht sie aber wieder eure Hilfe. Das Krokodil hat nämlich ganz eigenartige Vorlieben und isst gerne Dinge, die eigentlich nicht essbar sind. Was das ist, werdet ihr sicher mit Mirola zusammen herausbekommen. Jedes Kind bekommt gleich eine „Krokodil-Speisekarte“, die sieht so aus wie diese hier (eine Speisekarte zeigen).*“

Die Kinder bekommen die Speisekarten. Jedes Kind benennt zunächst die Dinge, die darauf abgebildet sind. Die LehrerIn wiederholt bei jedem Kind die Begriffe klar und deutlich. Wenn ein Kind die Begriffe nicht kennt, entsprechende Hilfe geben (im Beobachtungsbogen notieren!!). Wenn Kinder darauf hinweisen, dass die auf den Speisekarten abgebildeten Dinge nun wirklich nicht essbar seien, muss die Spielleiterin überzeugend darauf hinweisen, dass Zaubermalokrodile eben sehr „speziell“ sind!
„*Das Krokodil mag von jeder Speisekarte immer nur die Dinge, die sich am Anfang genau gleich anhören. Von meiner Speisekarte mag das Krokodil nur ... (die Dinge benennen, die mit dem gleichen Anlaut beginnen), das hier mag es nicht, das klappe ich zu und klammere es fest. Schau dir jetzt noch einmal deine Speisekarte an. Was das Krokodil nicht mag, klappst du zu und klammerst es fest.*“

Nacheinander benennt nun jedes Kind die Dinge von seiner Speisekarte, die das Krokodil mag (die mit den gleichen Anfangslauten).

Hat jedes Kind die Dinge von seiner Speisekarte benannt, die das Krokodil gerne essen mag, wird das Krokodil gefüttert. Die Kinder legen ihre Speisekarte ab. Beide Hände sollen für das Werfen frei sein. Jedes Kind wirft mit einer Hand je drei Sandsäckchen in den Futterkorb und benennt noch einmal die Dinge von „seiner“ Speisekarte, die das Krokodil mag. Das Krokodil ist so satt und zufrieden, dass es Mirola bereitwillig den Plan für den weiteren Weg durch den Zauberwald überlässt.

Aufgaben: *Fingerspiel* („Du liebes Krokodil, ich weiß du frisst sehr viel...“): vormachen, zunächst mehrmals gemeinsam machen, dann immer zwei Kinder gleichzeitig machen lassen.
Gleiche Anfangslaute erkennen / Speisen herausfinden: jedes Kind bekommt eine „Krokodil-Speisekarte“.
Krokodil füttern: die Kinder werfen einzeln nacheinander je drei Sandsäckchen in einen Futterkorb.

Material: Stationsbild „Krokodil“
Steg: Langbank oder aber Klebeband, Halbkreis mit Klebepunkten markieren
Text – Fingerspiel
Speisekarten (es gibt 10 unterschiedliche Speisekarten als Kopiervorlage), Anfangslaute: F, L, M, P, S und W.
Sandsäckchen und „Futterkorb“
„Wegeplan“ zum Tier mit den großen Augen

Beobachtungsbogen:
Grobmotorik (1) - Balancieren
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Fingerspiel (trifft Finger, Reihenfolge, Rhythmus, spricht mit)
Phonologische Kompetenz (2) - gleiche Anfangslaute erkennen
Artikulation (2) - Lautbildung (werden Laute ersetzt, weggelassen oder falsch gebildet?)
Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis / Wortschatz
Lateralität (1) - Sandsäckchen in den Futterkorb werfen

5. Station: Tier mit den großen Augen und Ohren

Weg zum Tier:

rückwärts gehen (siehe Wegeplan) und dann an den Tisch setzen.

Geschichte: Das Krokodil ist satt und ganz zufrieden. Deswegen hat es Mirola willig den Wegeplan zum Tier mit den großen Augen und Ohren überlassen.

Für das Tier mit den großen Augen und Ohren können nur Hexen und Kinder in die Schule gehen, von denen das Tier weiß, dass sie genauso gut sehen und hören können wie das großsäugige und großohrige Tier selber. Mirola bittet die Kinder erneut um Hilfe.

Genaue Anweisung für Arbeitsbogen: „Das Tier mit den großen Augen und Ohren meint, dass Mirola erst einmal zeigen soll, dass sie *wirklich* gut hören und sehen kann. Hier liegen viele Briefe mit geheimnisvollen Zeichen und Figuren. Mirola soll zeigen, dass sie sich die Zeichen merken kann und sie erkennt. Wenn ihr Mirola wieder helft, wird sie auch diese Aufgabe sicher und schnell schaffen.“

Jedes Kind bekommt ein Arbeitsblatt und einen Stift. „Schreibe auf die Rückseite des Briefes deinen Namen. Wenn du deinen Namen noch nicht schreiben kannst, helfe ich dir. Jetzt drehe dein Blatt wieder um. Wir wollen uns die Zeichen nun ganz genau ansehen. Lege deinen Finger auf dieses Zeichen (Lehrerin zeigt). Schau dir das Zeichen ganz genau an. Jetzt sieh dir die Zeichen darunter an. Einige sehen ähnlich aus, aber einige sehen auch ganz genau so aus wie das, was oben im Kästchen ist. Nun nimm deinen Stift und mache einen Kreis um die Zeichen, die genau so aussehen wie das, was oben in dem Kästchen steht.“ Alle Reihen so durchgehen. Die Stifte wieder einsammeln, das Blatt bleibt auf dem Tisch liegen.

Genaue Anweisung für rhythmisches Klopfen: „Wir mussten eben alle so genau hinsehen, dass sich jetzt unsere Augen ausruhen dürfen. Damit wir alle wieder ein wenig wacher werden, und das Tier mit den großen Augen und Ohren auch merkt, dass Mirola und wir alle gut hören können, wollen wir uns etwas vorklopfen. Ich klopfe dir etwas vor, und du klopfst es nach. Immer nur ein Kind klopft, die anderen hören zu.“ Lehrerin klopft jedem Kind etwas vor, das Kind versucht nachzuklopfen.

Nun haben sich unsere Augen etwas ausgeruht und wir sind alle wieder etwas wacher geworden. Einmal müssen wir Mirola noch helfen, dann ist der Weg durch den Zauberwald geschafft.

Genaue Anweisung (Legeaufgabe): „Du bekommst jetzt dieses Bild. Darauf sind wieder geheimnisvolle Zeichen und Figuren gelegt und festgeklebt. Darunter ist ein freier Platz. Du bekommst jetzt auch kleine Hölzchen. Bitte lege die Figuren mit den Hölzchen nach.“

Nun haben die Kinder und Mirola gezeigt, dass sie auch gut sehen und hören können. Das Tier mit den großen Augen und Ohren merkt, dass alle müde werden. Deswegen verrät es ganz schnell, wie der Weg zurück in die Begrüßungsecke geht.

Aufgaben: *Namen aufschreiben (auf die Rückseite des Aufgabenblattes)*
gleiche Zeichen in einer Reihe erkennen und umkreisen
Rhythmus nachklopfen
Nachlegeaufgabe (4 Figuren mit Hölzchen nachlegen)

Material: Stationsbild „Tier mit großen Augen und Ohren“
Stifte
Aufgabenblatt (A und B)
Rhythmisches Klopfen (siehe Beispiele und Vorschläge dazu)
Legepappen
Hölzchen

Beobachtungsbogen:

Grobmotorik (1) - rückwärts gehen
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - gleiche Zeichen / Formen herausfinden
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Legeaufgabe
Phonologische Kompetenz (2) - Rhythmus klopfen
Lateralfität (1) - bevorzugte Hand (Stift halten, Figur nachlegen, auch: beginnt das Kind rechts oder links)
Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis / Wortschatz, Fülle von Arbeitsanweisungen
Pränumerische Kompetenz

6. Station: zurück zur Begrüßungsecke

Weg dorthin:

mit „*Scherenschritt*“ zum Teppich gehen und dort wieder hinsetzen.

Geschichte: Auch das Tier mit den großen Augen ist ganz zufrieden mit Mirola und ihren tüchtigen Helfern: Mirola hat nun mit Hilfe der Kinder den Schulweg durch den Zauberwald geschafft. Bevor alle gemeinsam in der Begrüßungsecke feiern können, muss der Weg dorthin aber noch bewältigt werden.

Alle sind angekommen. Nun wird gefeiert: alle Kinder tanzen beim Schubidua – Tanz mit.

Als „Dankeschön“ für die Mithilfe der Kinder schenkt Mirola jedem Kind noch etwas (z. B. ein Bild).

Aufgabe: Bewegung zur Musik.

Material:

Recorder
Kassette / CD: Schubidua – Tanz

„Geschenk“: Bild (z.B. von den Kopiervorlagen in DIN A 6)

Beobachtungsbogen:

Grobmotorik (1) - Scherengang

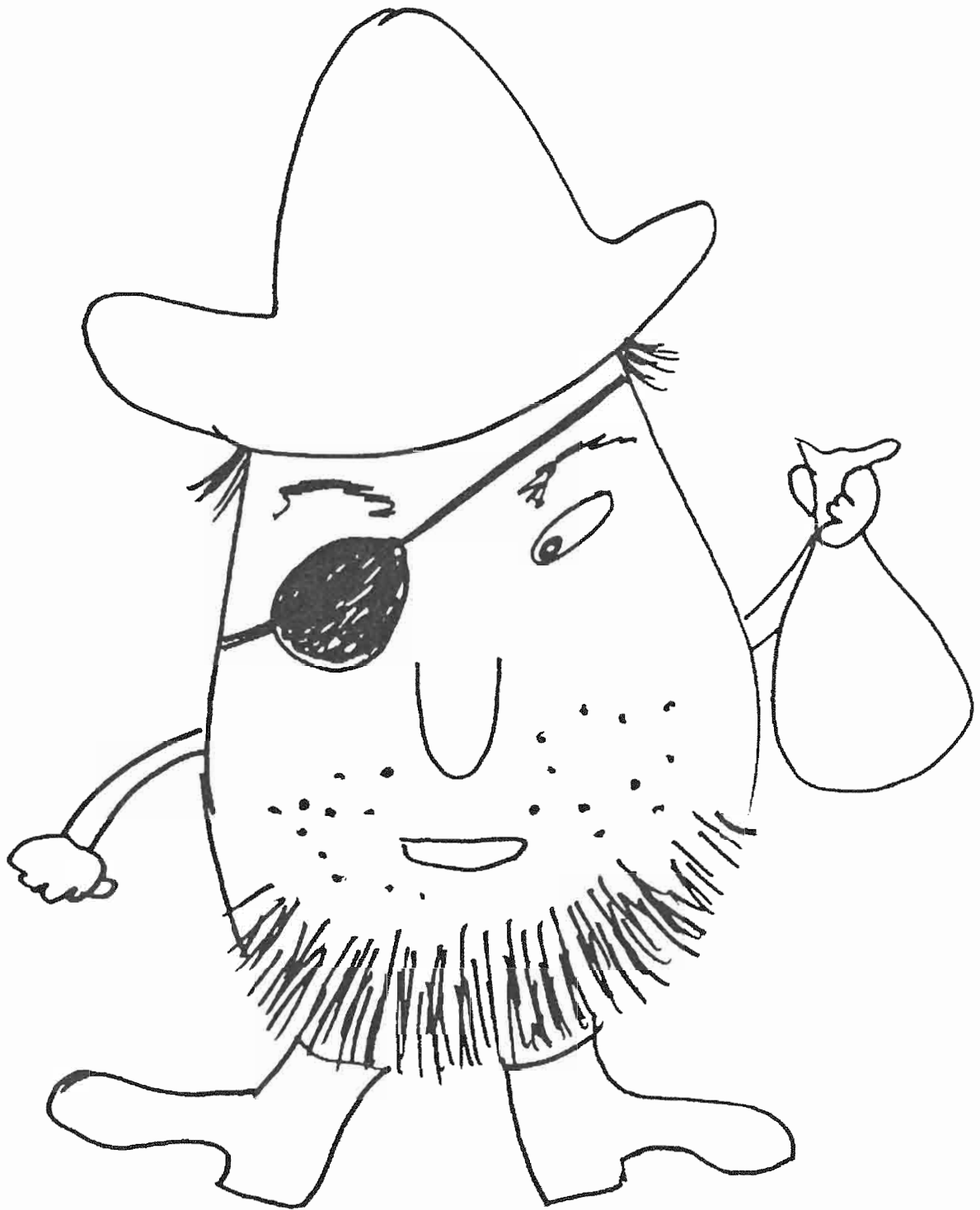
Lateralität (1) - Überkreuzen der Mitte

Grobmotorik (1) - Koordination von Körperbewegungen zur Musik

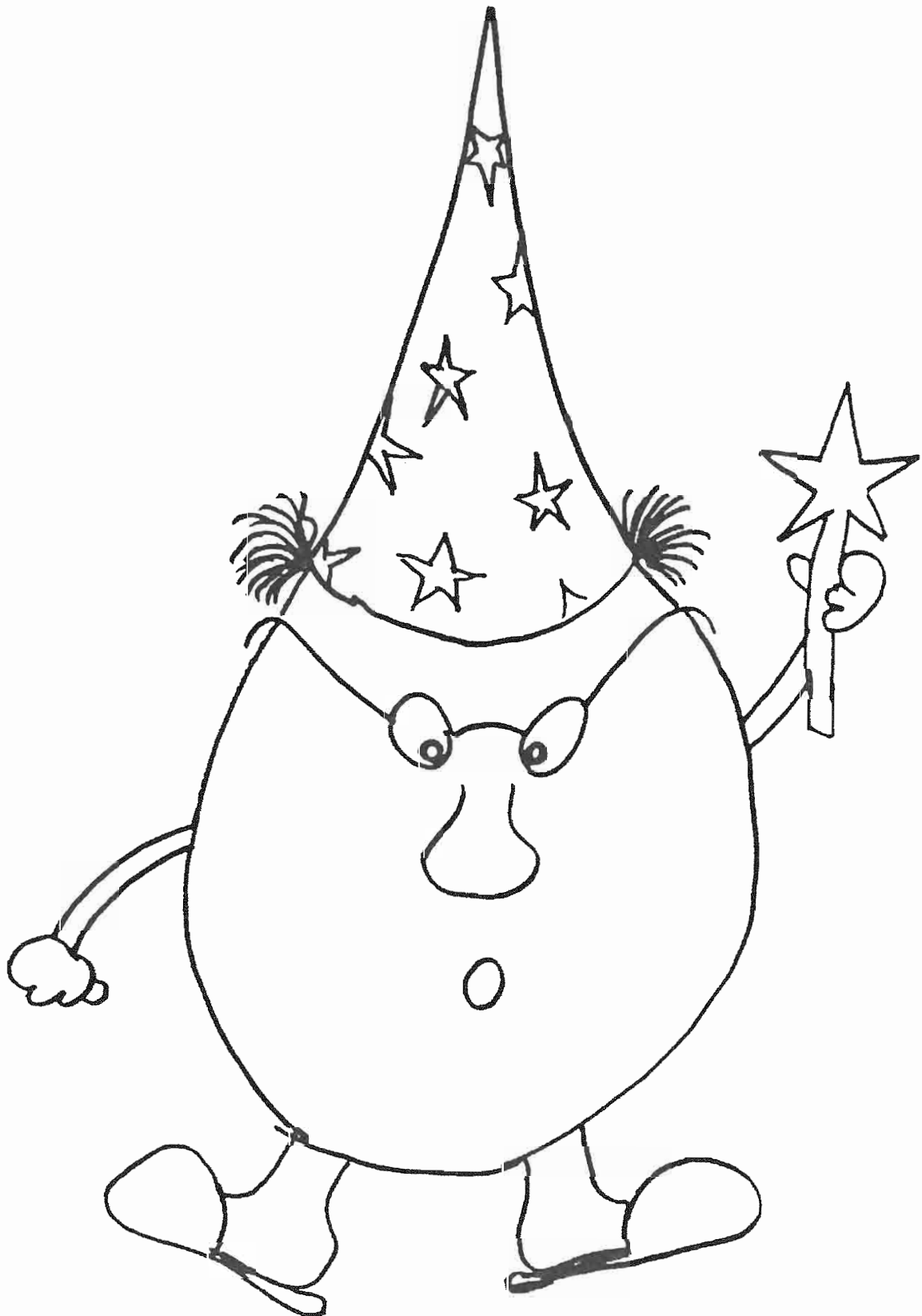
Bilder zu den Stationen: Hexe Mirola



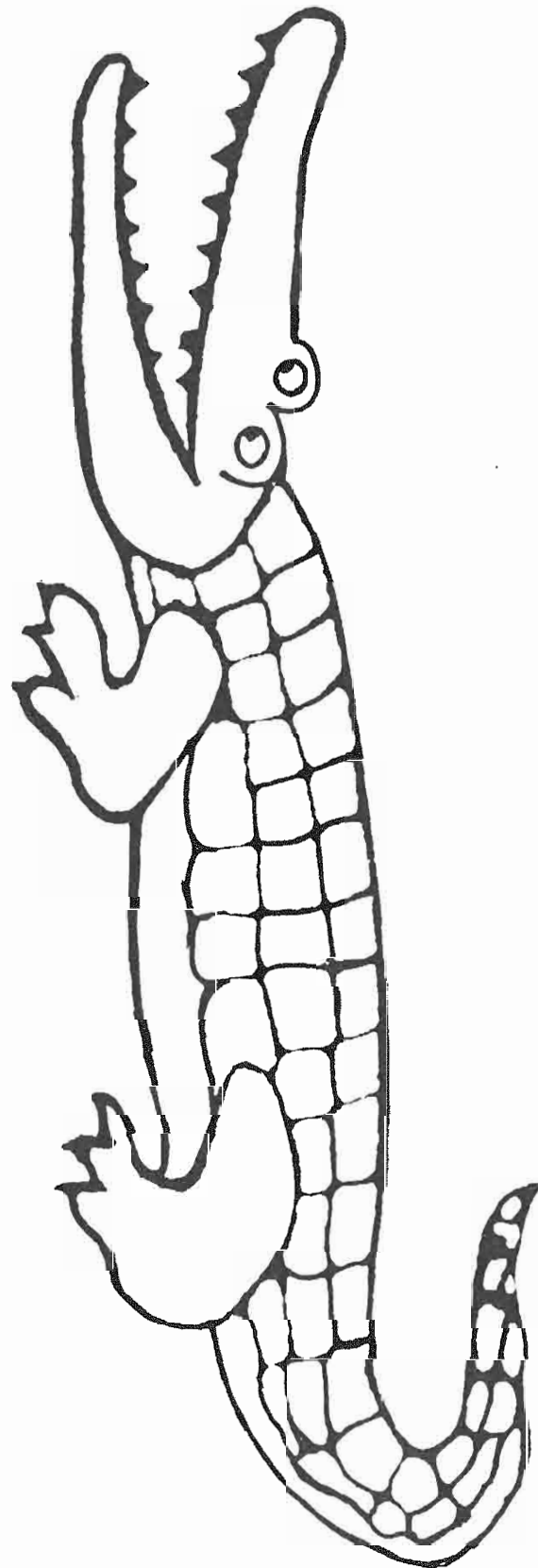
Bilder zu den Stationen : **Räuber**



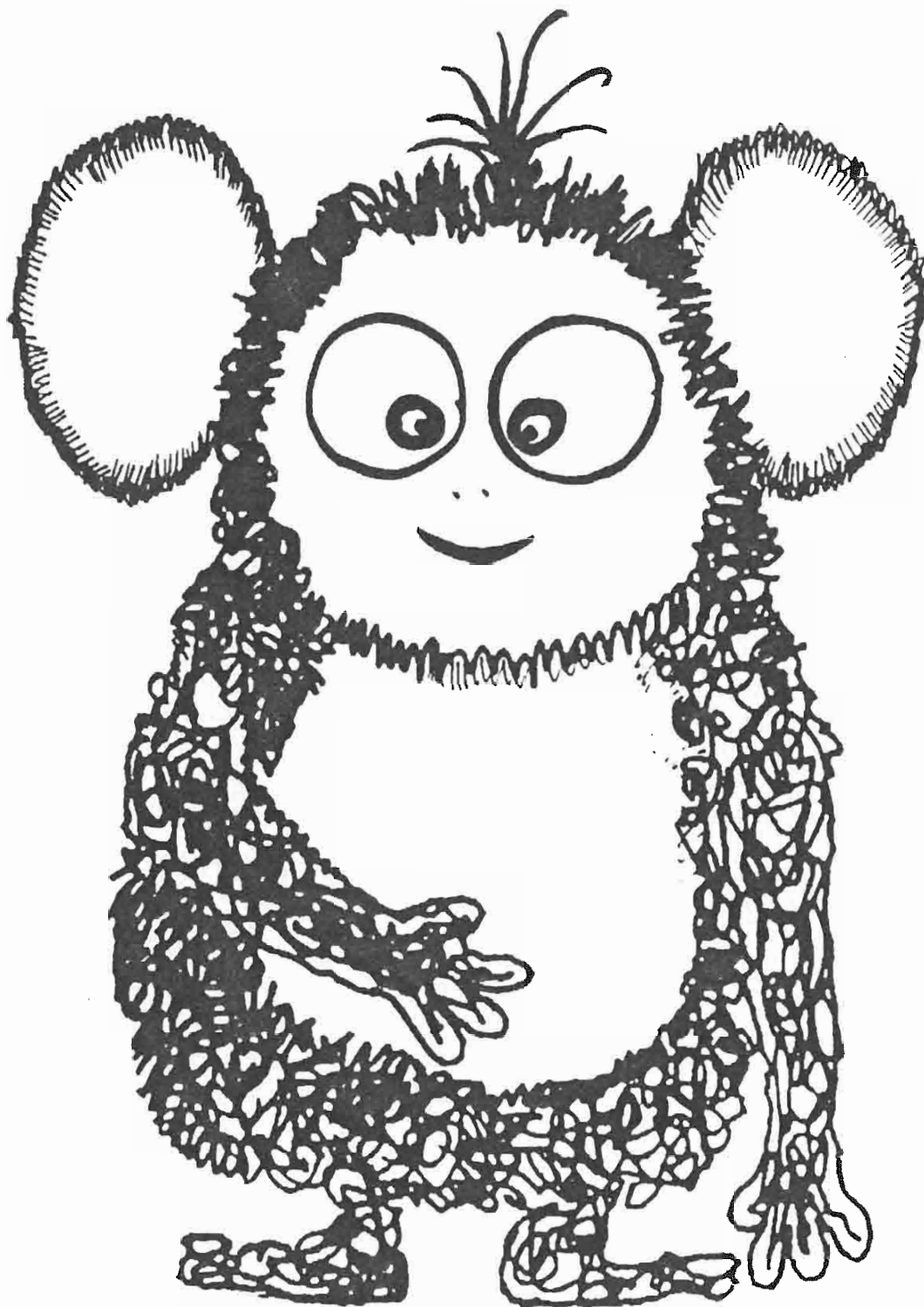
Bilder zu den Stationen: **Zauberer**



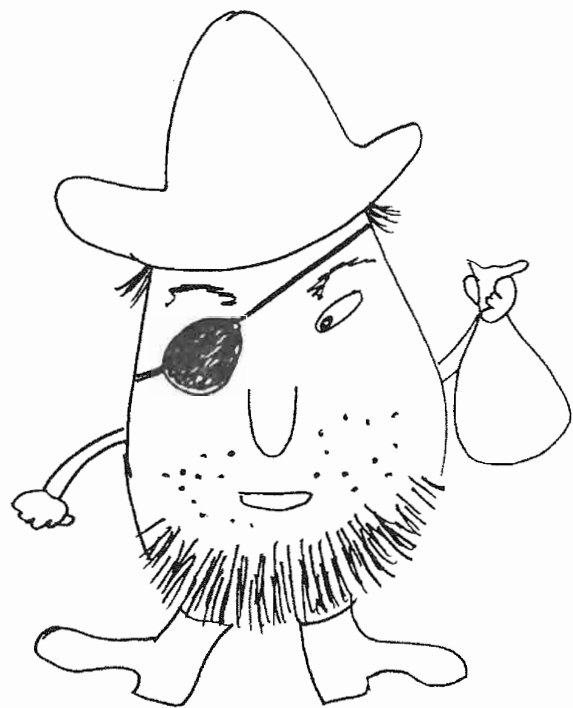
Bilder zu den Stationen: **Krokodil**

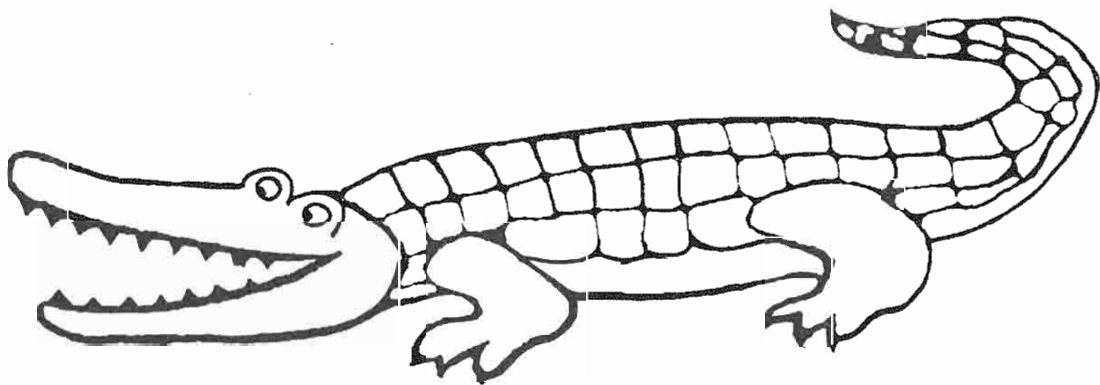
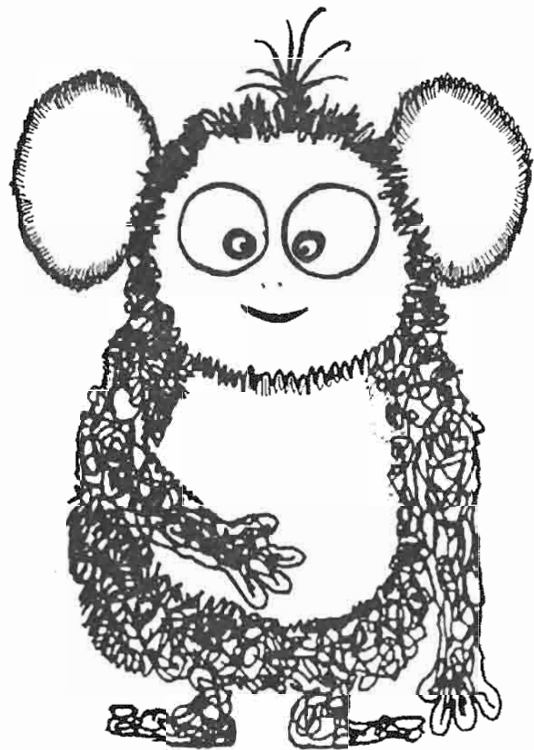
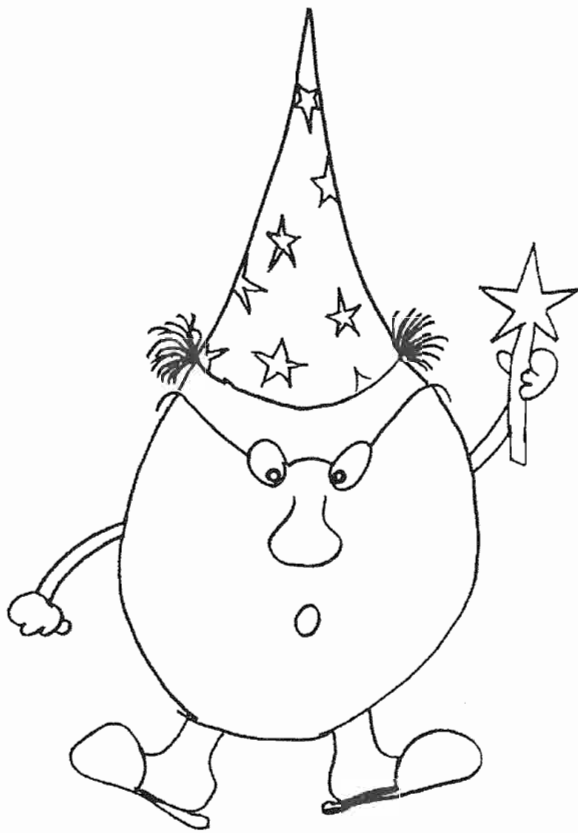


Bilder zu den Stationen: **Tier mit den großen Augen und Ohren**



Verkleinerte Bilder zu den Stationen





Mirola, die kleine Hexe

C (D) a (h) F (G)

1. Mi - ro - la, die klei - ne He - xe ist schon hun - dert Jah - re

G (A) C (D) a (h) F (G) G (A)

alt. Wohnt mit ih - rem schwar - zen Ka - ter in dem gro - ßen Zau - ber - wald.

F (G) C (D) F (G) C (D)

Mäu - se - speck und Li - mo, Ma - mi - ra - ku - la,

F (G) C (D) G (A) 1.

Mäu - se - schwanz und Spring - floh, Ma - mi - ra - ku - la.

G (A) C (D) 2.

Ma - mi - ra - ku - la.

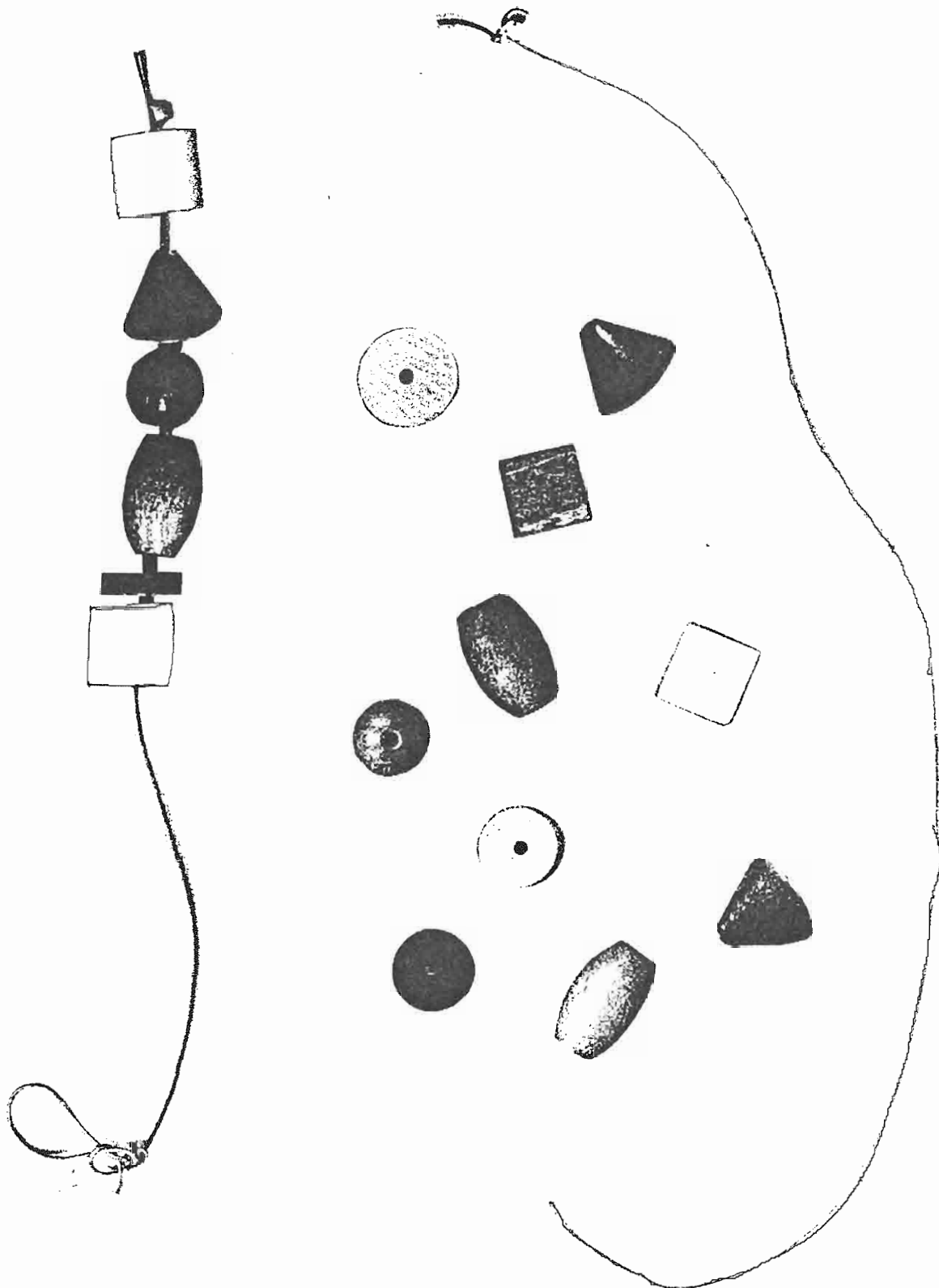
2. Mirola kann noch nicht lesen,
doch ihr werdet es schon seh'n:
Jetzt soll's mit dem Zauberbesen
in die Zauberschule gehen.

Mäusespeck ...

3. In der Schule auf dem Schreibtisch
liegt das große Zauberbuch.
Und da steht ganz groß geschrieben
dieser alte Zauberspruch:

Mäusespeck ...

Beispiel einer „Wunschketten“ - Räuber



Jedes Kind bekommt als Vorlage eine „Wunschketten“ des Räubers. Es muss dann aus 10 Perlen nach Form und Farbe 6 Perlen auswählen und damit eine zweite Kette in der selben Reihenfolge wie die „Wunschketten“ aufziehen.

Zaubersprüche:

RO-NI-MA

SO-LU-TI-KA

TO-PA-KI-FE-MU

MO-SA-LI-GU-TE-NO

TI-RO-PA

ME-DA-SO-GU

KA-SI-TE-FO-MA

RO-ME-NI-TU-PA-SO

DI-GA-BU

MO-LI-SA-NU

NU-FO-TE-MA-FI

KA-SU-PO-LE-FA-GI

RA-LI-KU

LO-MA-NI-RE

KI-WA-PO-TE-FU

RO-NI-MU-SE-PA-TO

WA-GO-SI

TI-RU-KA-PE

FA-NO-PI-KE-SU

ME-NA-SI-DO-RU-LA

RU-WI-TA

SA-GU-TI-KO

DI-MA-SO-BU-GA

PO-SI-KA-LU-WA-NE

PA-KI-MO

KA-LU-WO-NI

GU-SO-LE-TI-KA

BI-RA-MI-SU-TE-NA

SU-LI-KA

GU-DA-SO-ME

WA-TE-PO-KU-MI

TE-SU-NI-MA-BI-GO

Jedem Kind die Silbenfolge einzeln vorsprechen: Erst drei, dann vier, fünf, sechs Silben. Wenn ein Kind an einer Stelle Schwierigkeiten hat, dann aus einer anderen Reihe einen Zauberspruch mit der gleichen Silbenanzahl nehmen. Sollte ein Kind bei einer Silbenfolge auch nach Wiederholung Probleme haben, dann an der Stelle die Aufgabe für das Kind beenden.

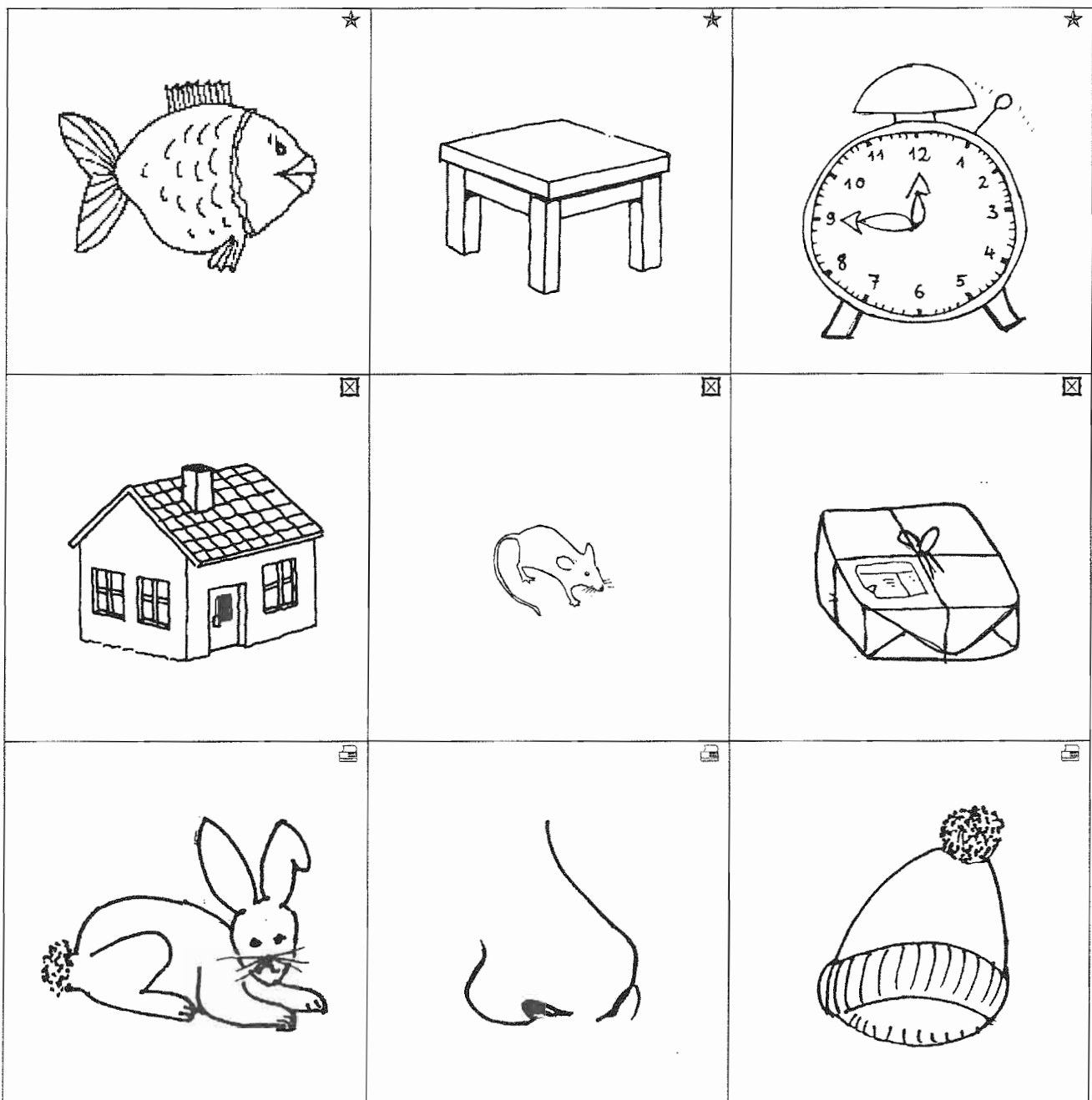
Reimwörter / Zauberwörter

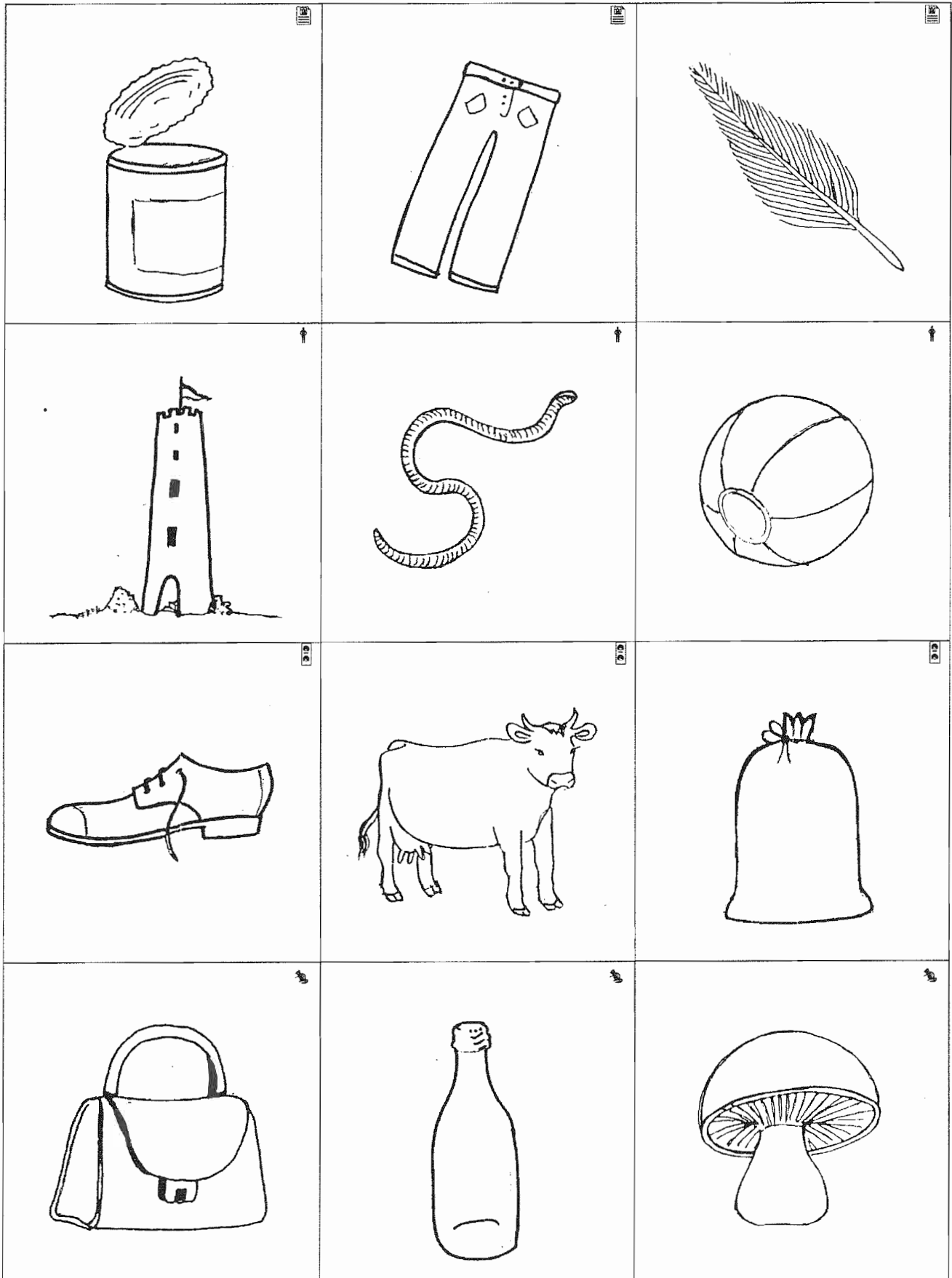
Die zusammengehörenden Bilder stehen immer in einer Reihe nebeneinander (mit zwei Wörtern kann man zaubern, ein Wort passt nicht dazu).

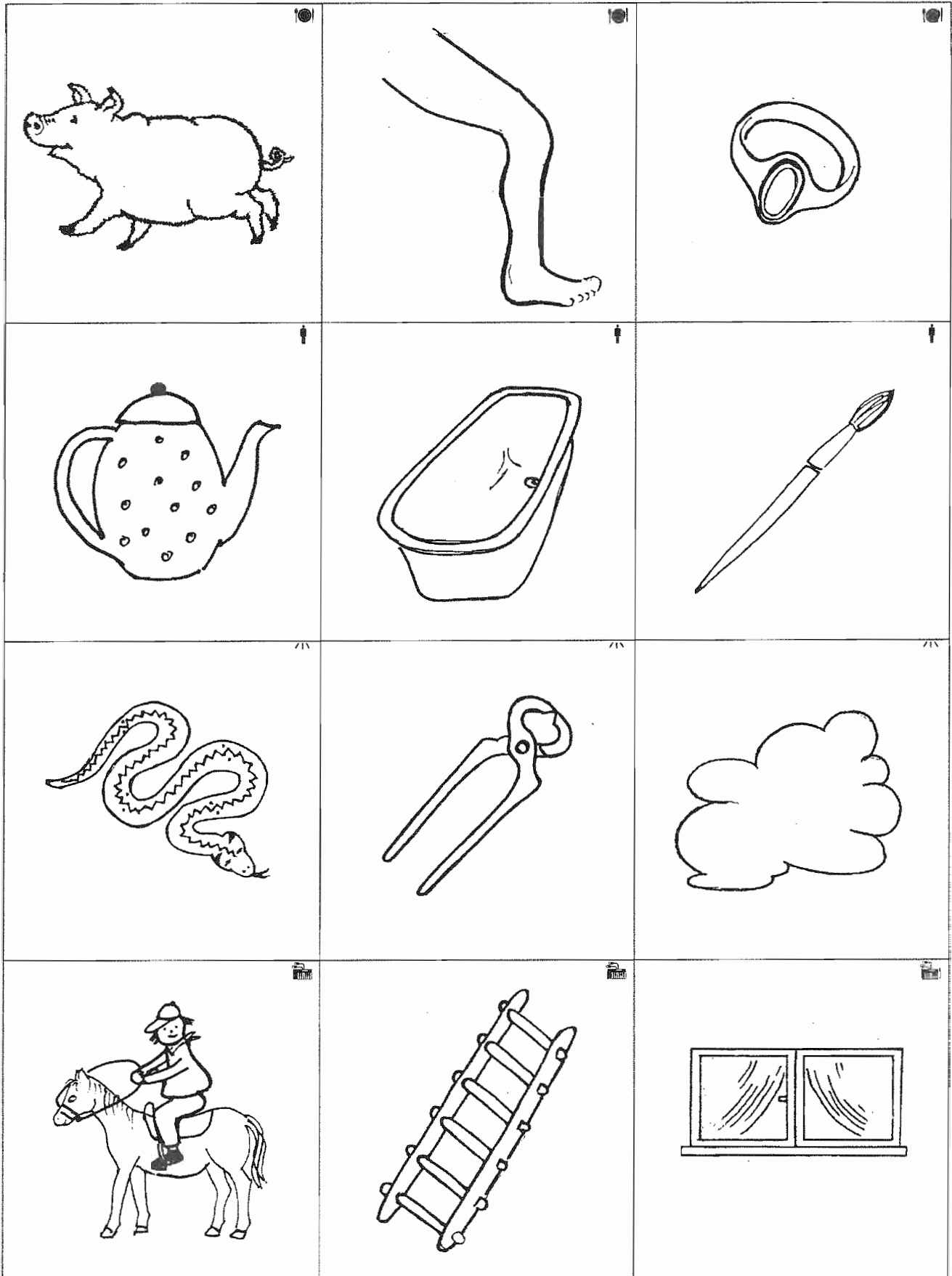
Die Bilder sollten auf Karton kopiert und dann auseinander geschnitten werden.

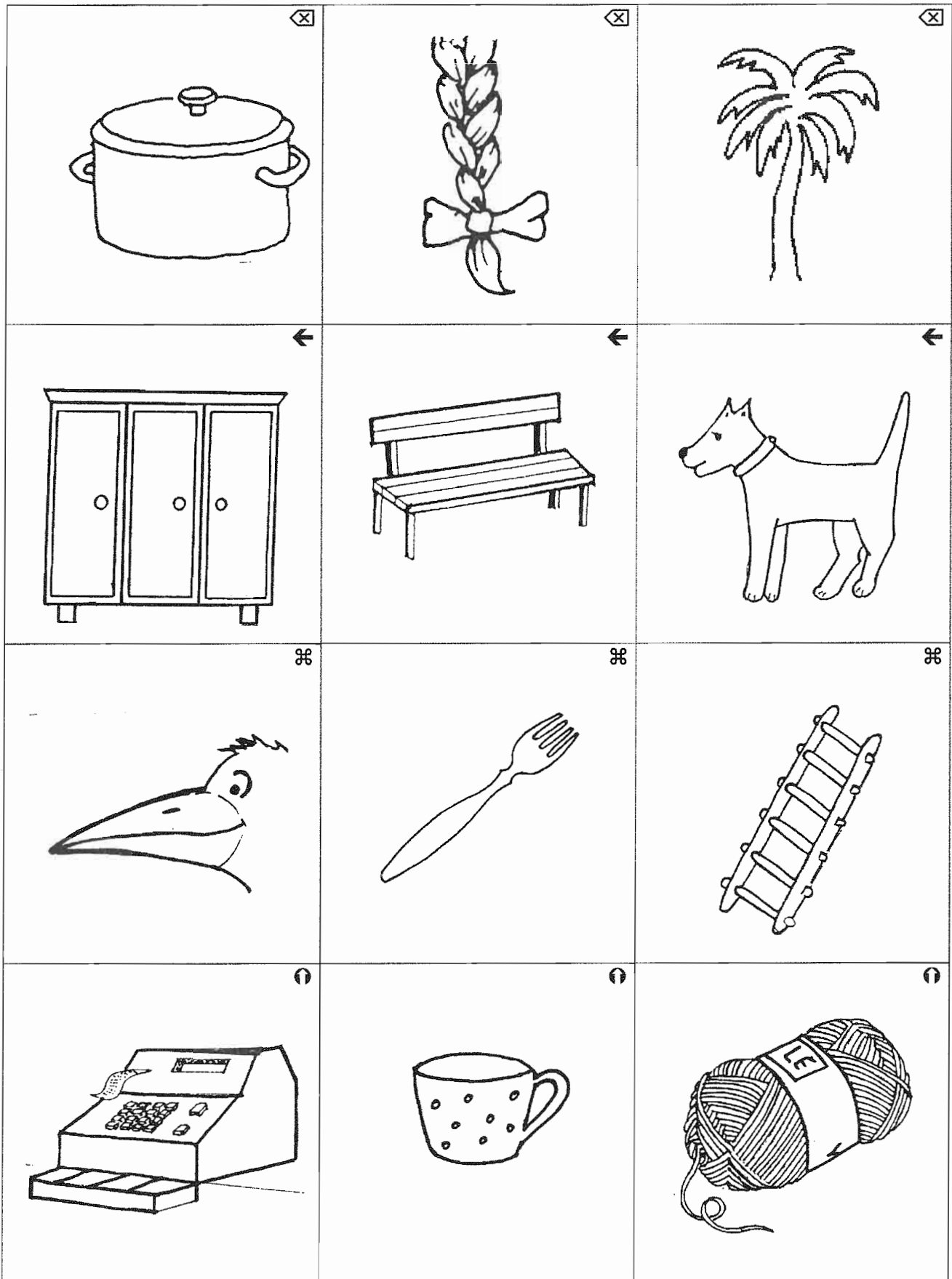
Damit die Bilder immer wieder schnell sortiert werden können, haben sie oben rechts ein Zeichen. Immer drei Bilder haben das gleiche Zeichen, sie gehören zusammen in eine „Zauberschachtel“.

Wir haben 15 Kombinationen zusammengestellt. Es bleibt jeder Schule bzw. jedem Team überlassen, welche Reimpaare für die „Beobachtung“ genommen werden.







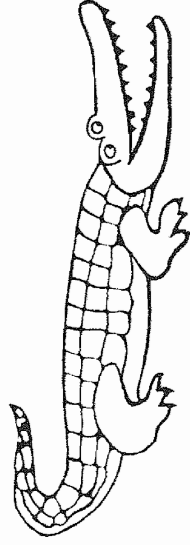


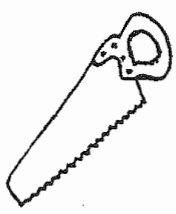



Fingerspiel: „Du liebes Krokodil, ich weiß du frisst sehr viel!“

Du lie - bes Kro - ko - dil ---- ich weiß du frisst sehr viel ----

Mit Zeigefinger, Mittelfinger, Ringfinger und dem kleinem Finger abwechselnd auf den Daumen tippen. Erst mit der einen Hand, dann mit der anderen Hand, dann mit beiden Händen gleichzeitig.

Die Spielleiterin macht vor, die Kinder machen nach bzw. machen mit. Erst alle Kinder gemeinsam, dann immer zwei Kinder zusammen. Wenn die Beobachterin signalisiert, dass sie alle Kinder beobachten konnte, das Fingerspiel beenden.



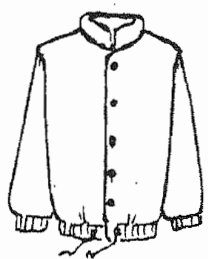






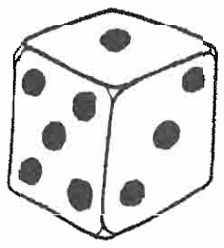
			
W 2			

—— an dieser Linie entlang aus- bzw. einschneiden

----- an dieser Linie kniffen / falzen

Speisekarte



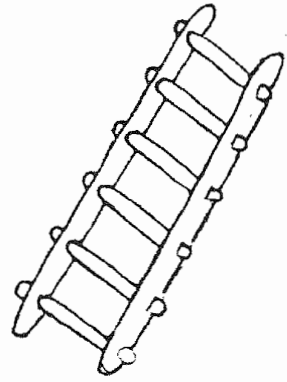

			
P			

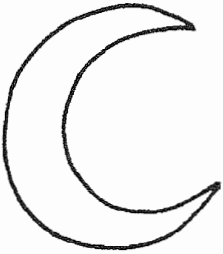
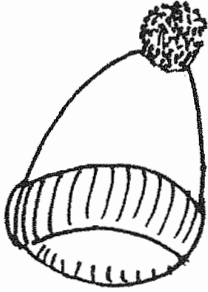
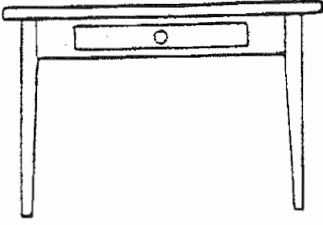
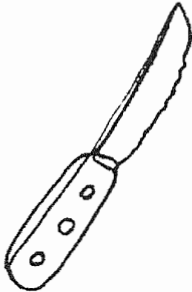
			
W 1			

—— an dieser Linie entlang aus- bzw. einschneiden

----- an dieser Linie kniffen / falzen

Speisekarte

			
L 1			


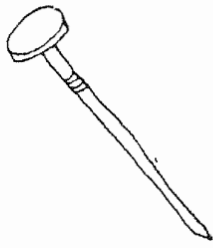

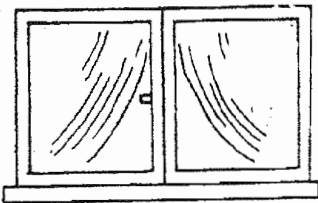
			

M 2

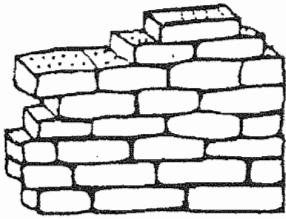
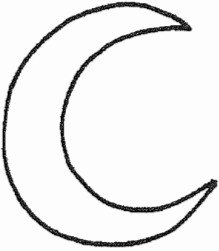
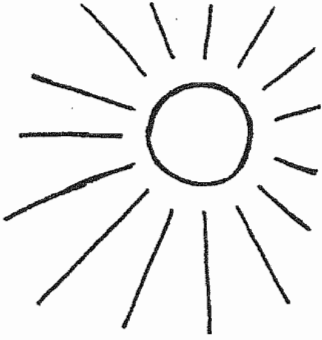
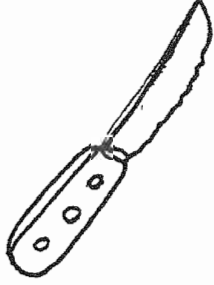
———— an dieser Linie entlang aus- bzw. einschneiden

----- an dieser Linie kniffen / falzen

Speisekarte

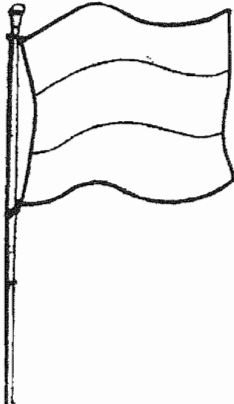

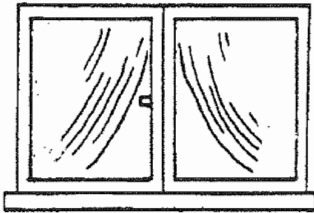

F 2

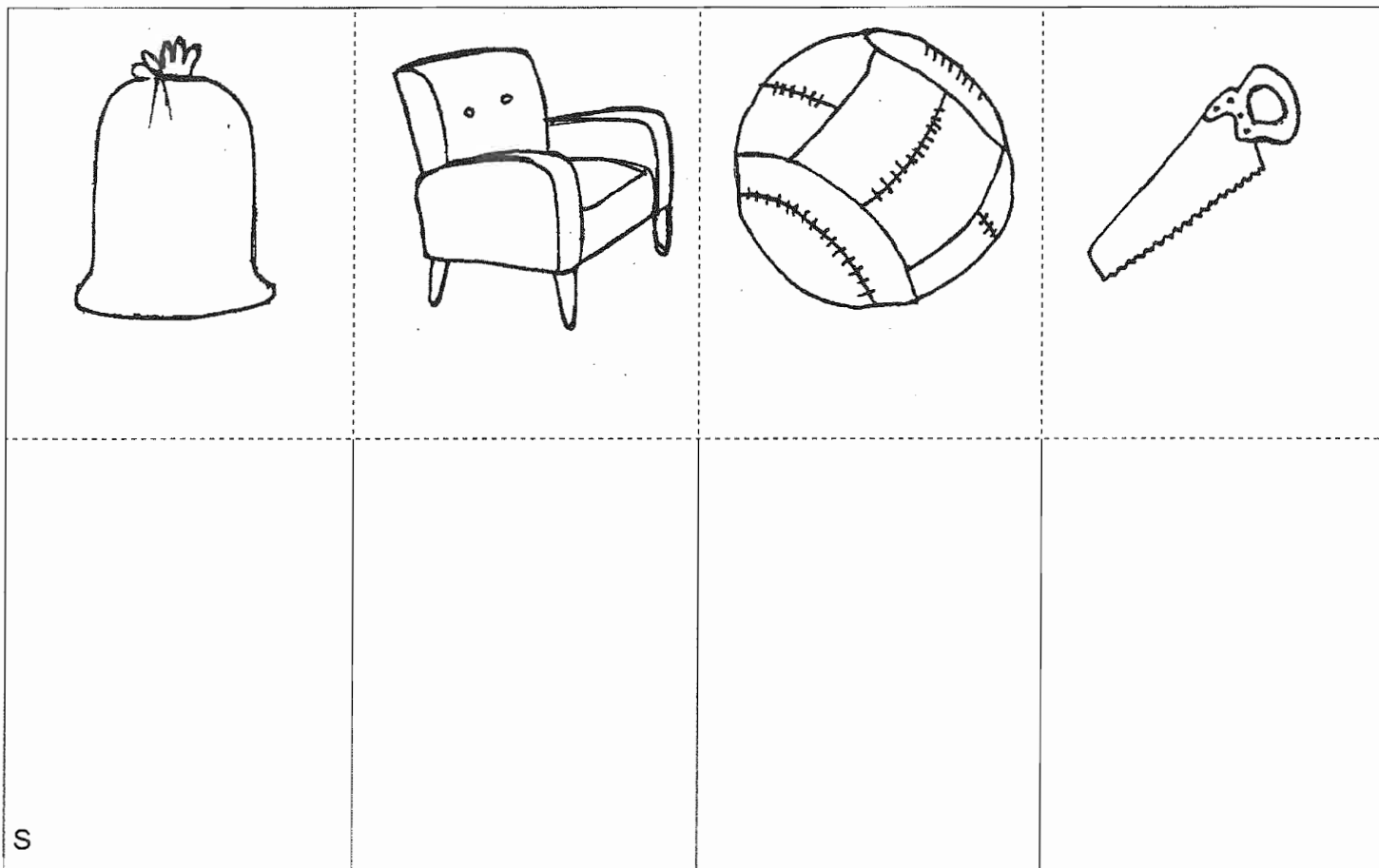
			
M 1			

—— an dieser Linie entlang aus- bzw. einschneiden

----- an dieser Linie kniffen / falzen

Speisekarte

			
F 1			

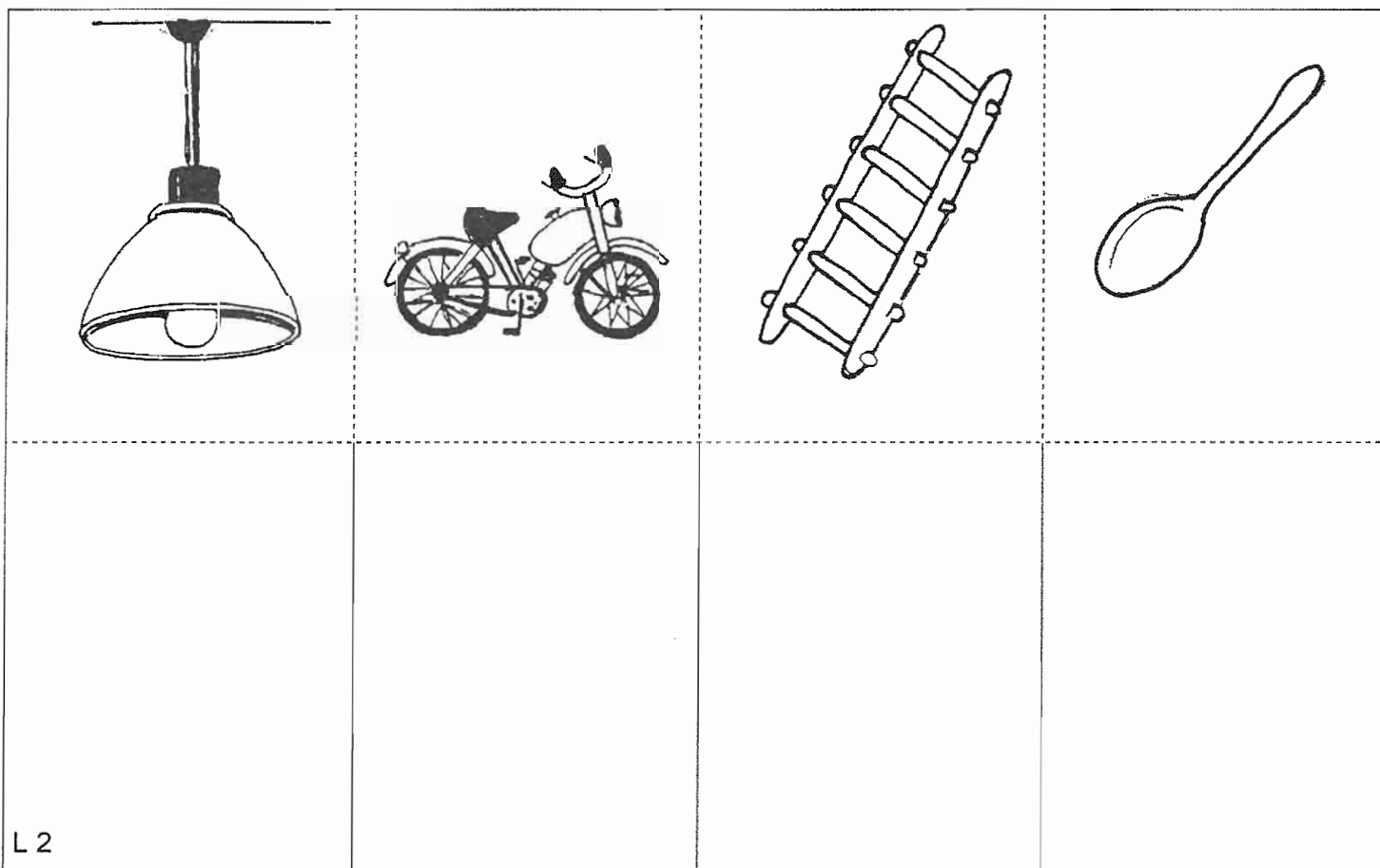


S

—— an dieser Linie entlang aus- bzw. einschneiden

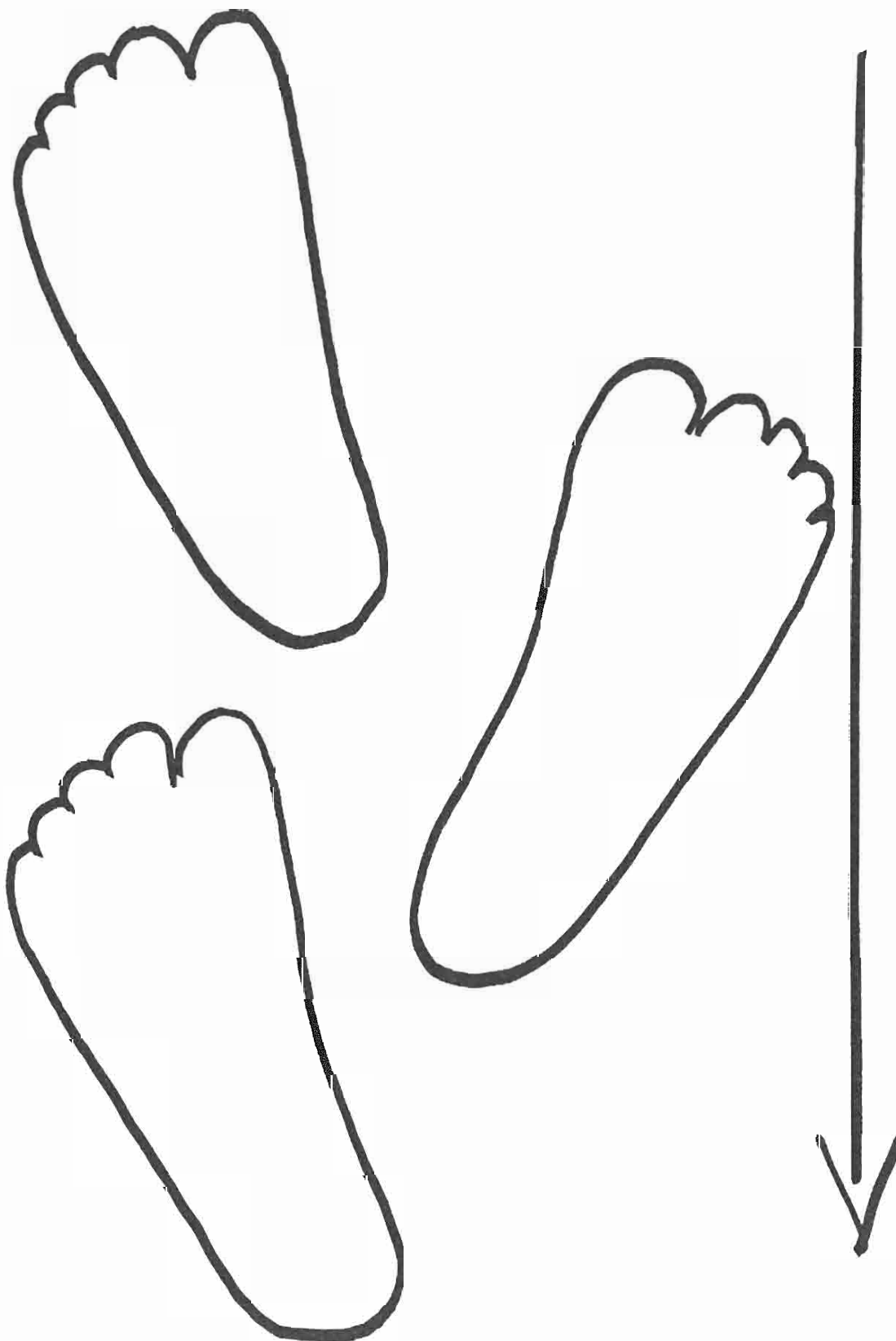
----- an dieser Linie kniffen / falzen

Speisekarte



L 2

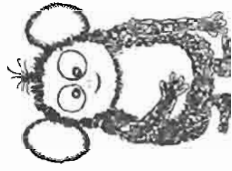
Plan vom Krokodil zum Tier mit den großen Augen und Ohren



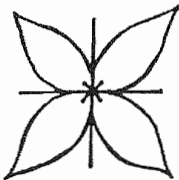
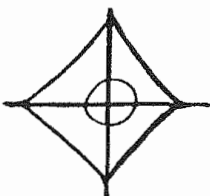
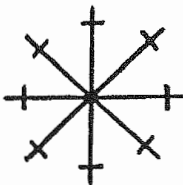
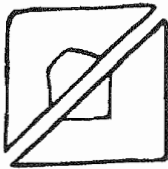
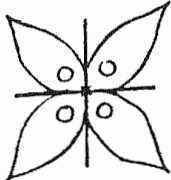
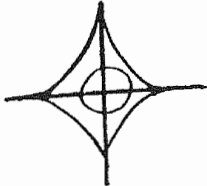
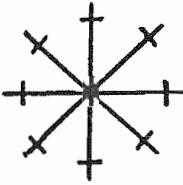
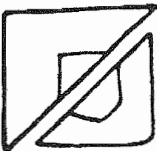
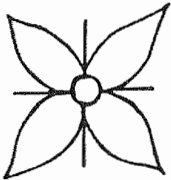
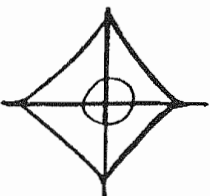
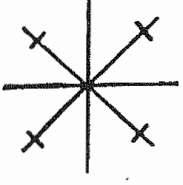

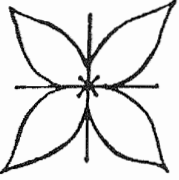
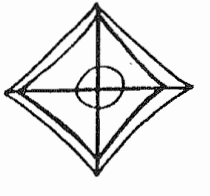
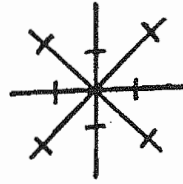
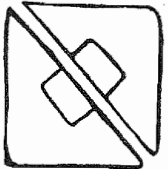
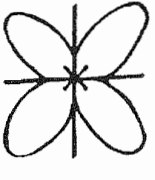
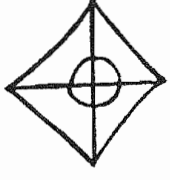
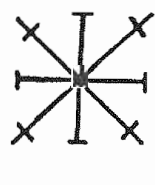
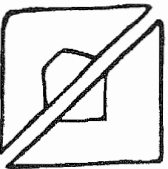
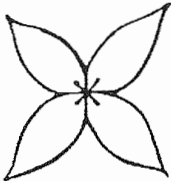
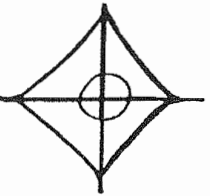
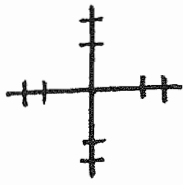
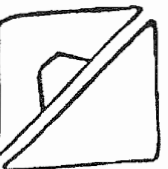
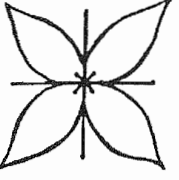
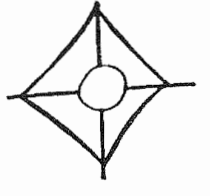
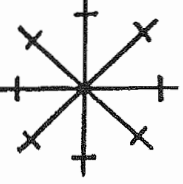
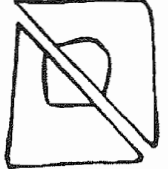
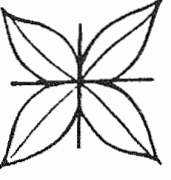
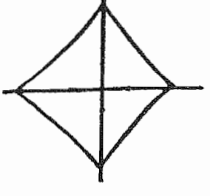
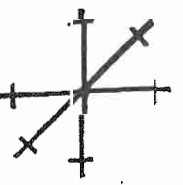
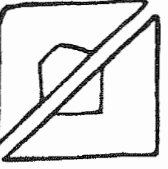
Rhythmisches Klopfen: (Station: Tier mit den großen Augen und Ohren)

Beispiele/Vorschläge:

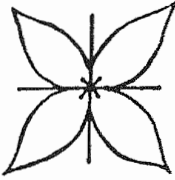
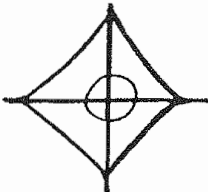
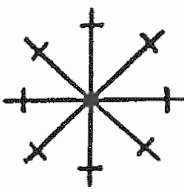
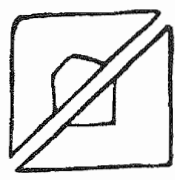
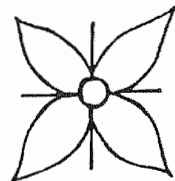
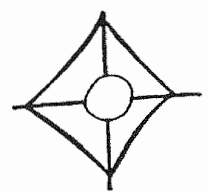
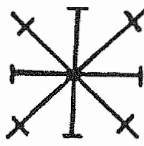
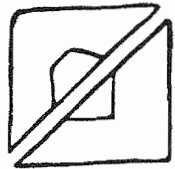
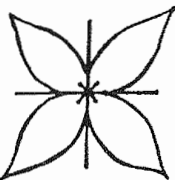
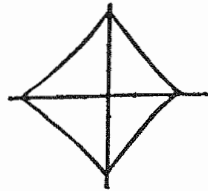

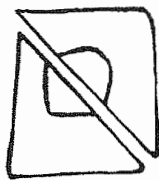
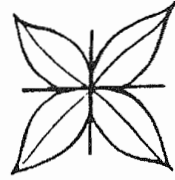
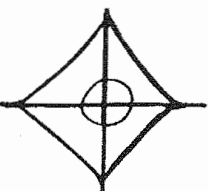
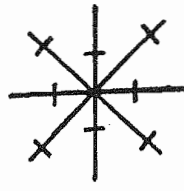

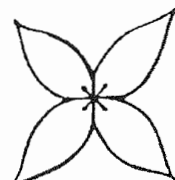
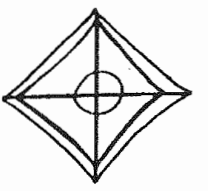
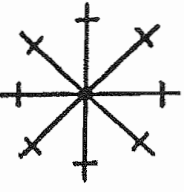
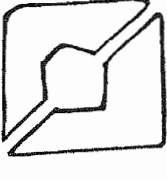
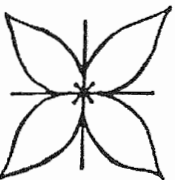
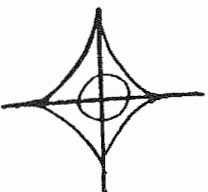
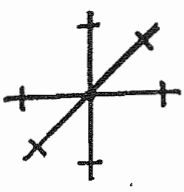

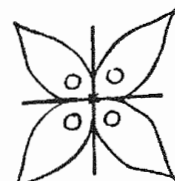
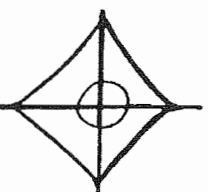
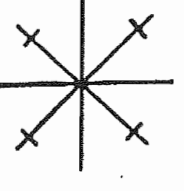
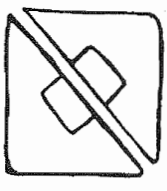
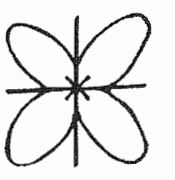
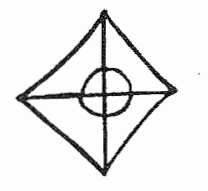
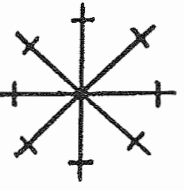
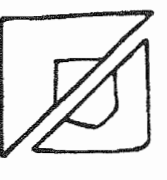
lang - kurz - kurz - lang - lang
kurz - kurz - lang - kurz - lang
lang - kurz - kurz - kurz - kurz
kurz - lang - kurz - lang - lang
kurz - lang - kurz - kurz - lang
kurz - kurz - lang - lang - lang
lang - lang - lang - kurz - kurz
lang - lang - kurz - kurz - kurz



Aufgabenbogen A

Aufgabenbogen B

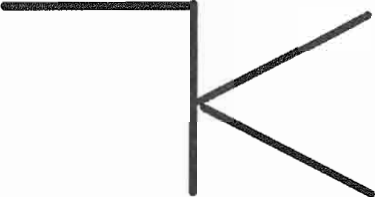
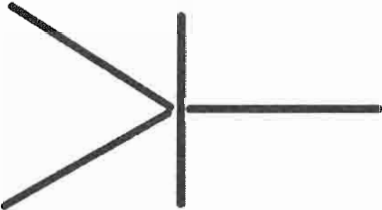
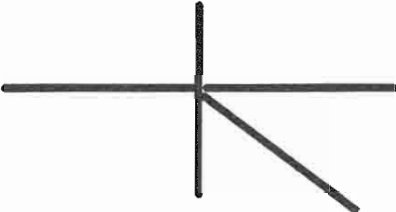
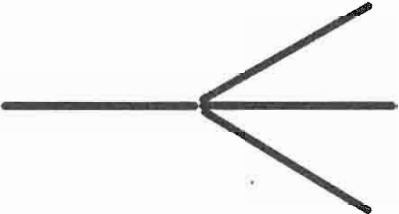
			
			
			
			
			
			
			
			

Legeaufgabe – Beispiel

Mit den Hölzchen (Streichhölzer ohne Zündkopf) diese Zeichen / Figuren bilden und auf eine Pappe oder festen Karton (DIN A 3) kleben. Für jedes Kind die Reihenfolge der Figuren ändern. Jedes Kind legt in dem leeren Feld unter der Figur, die darüber aufgeklebte Figur nach.

Die nachstehende Legevorlage ist gedreht zu verwenden (Querformat).

Rechte Seite

Linke Seite

Text für den Schubidua – Tanz

Die kleinen Finger tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die kleinen Finger tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Verbeugen sich nach allen Seiten höflich vor allen Leuten.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Die dicken Daumen tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die dicken Daumen tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Zeigen sich noch ein paar Sekunden und sind dann ganz verschwunden.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Die schweren Schultern tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die schweren Schultern tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Schütteln sich vor Vergnügen und bleiben dann müde liegen.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Die Ellenbogen tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die Ellenbogen tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Da werden die Ellenbogen ganz weit nach außen gezogen.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Die flinken Füße tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die flinken Füße tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Und aufsteh'n, da bleibt keiner sitzen, alle tanzen auf den Zehenspitzen.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Die heißen Hüften tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die heißen Hüften tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Auf elegante Weise dreh'n sie sich im Kreise.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Der ganze Körper tanzt den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Der ganze Körper tanzt den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Lässt sich mit Luft volllaufen und darf endlich verschnaufen
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

„Schubidua–Tanz“ vom Trio Kunterbunt aus: Mehr Bewegung in die Schule

oder andere Bewegungslieder wie

- das Flummi-Lied aus 1 2 3 im Sauseschritt von Detlev Jöker
- Bewegungslieder von Raimund Michels über ATS 1860 Bremen

Beobachtungsbogen 1 und 2 zur Spielhandlung

Die Beobachtungsbogen 1 und 2 müssen auf A3 Format vergrößert werden.

Vor dem jeweiligen Gruppenspiel sind einzutragen:

- die Daten im Kopf der Bogen,
- die Namen der Kinder (auf beiden Bogen in gleicher Reihenfolge),
- die Geburtsdaten,
- Kindergarten- oder Vorklassenbesuch,
- wenn bekannt, die Muttersprache (die in der Familie überwiegend gesprochene Sprache) des Kindes auf dem Bogen 2.

Die Beobachtungsbogen sind nicht entsprechend dem Spielablauf aufgebaut, sondern nach Beobachtungskategorien, die eine schnelle und effiziente Auswertung der Beobachtungsergebnisse ermöglichen.

Dieser Aufbau hat sich in mehrjähriger Erprobung bewährt.

Zur besseren Orientierung und Handhabung für die Beobachterinnen während des Spiels wurden auf Anregung von Kolleginnen die jeweiligen Stationen der Spielhandlung zusätzlich aufgeführt (R = Räuber, Z = Zauberer, K = Krokodil, T = Tier). Die Wege zu den Stationen sind grobmotorische Aufgaben, festzuhalten unter Grobmotorik auf dem Bogen 1.

Über die Schulanfangsbeobachtung sollen Basiskompetenzen der Kinder als Voraussetzung für ihr Lernen erfasst werden:

Grobmotorik, Feinmotorik, Wahrnehmung, Pränumerische Kompetenz, Lateralität Sprachkompetenz, Artikulation, Phonologische Kompetenz, Merkfähigkeit, Arbeitsverhalten und sozial emotionales Verhalten.

Es geht nicht um die Überprüfung der Buchstaben- und Zahlenkenntnis. Dies kann und soll im Rahmen des Anfangsunterrichts über die Klassenlehrerin geschehen.

Hinweise auf die Sprachkompetenz sind durchgängig während des Spiels zu dokumentieren. Dabei ist zu beachten, dass die Sprachkompetenz der Kinder (nicht gemeint sind die phonologische Kompetenz und die Artikulation) während des Spiels nur ansatzweise einzuschätzen ist. Es ist keine spezielle Aufgabenstellung dazu aufgenommen und das freie Sprechen muss wegen der zeitlichen Enge eher eingeschränkt werden. Wortschatz- und Begriffswissen lassen sich innerhalb des vorgegebenen Rahmens ablesen.

Im Bereich Arbeitsverhalten und sozial emotionales Verhalten werden Beobachtungen notiert, die für das Kind kennzeichnend sind. Die aufgeführten Beispiele sind lediglich Hilfen, sie sollen keinesfalls im Sinne einer abzuarbeitenden Auflistung verstanden werden.

Im Anschluss ist Folgendes beigefügt:

- ein Spickzettel für die Beobachtung
- die Beobachtungsbogen 1 und 2
- eine Kriterienbeschreibung, die als Hilfe bei Unsicherheiten in der Einschätzung und bei Bewertung einzelner Ergebnisse herangezogen werden kann.



„Spickzettel“ für das Beobachtungsteam

Unbedingt vorher in die Beobachtungsbogen die Namen der Kinder eintragen!

Abholen der Kinder und Begrüßungsstation:

Beobachtungsbogen: Grobmotorik(1): Treppensteigen, Schlusssprung, Balancieren
Sprachkompetenz (2) – Sprachverständnis
Artikulation (2)
Sozial-emotionales Verhalten (2), z. B.: emotionaler Zugang / Ansprechbarkeit

Station Räuber:

Beobachtungsbogen: Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis (für einzelne Wörter, z. B.: vor / hinter, für Anweisungen)
Grobmotorik (1) - auf dem rechten/linken Bein hüpfen
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Perlen auffädeln: Pinzettengriff, Farben, Anzahl, Formen.
(evtl. Auge – Handkoordination)
pränumerische Kompetenz (1)

Station Zauberer:

Beobachtungsbogen: Grobmotorik (1) - beidbeinig hüpfen, Körperkoordination
Lateralität (1) - bevorzugtes Bein, bevorzugte Hand, Überkreuzübung (Glas)
Merkfähigkeit (2) – Kurzzeitgedächtnis (Zaubersprüche) und verbale Anweisungen
(Augenbewegung)
Phonologische Kompetenz (2) - Reimwörter erkennen
Sozial-emotionale Kompetenz / Arbeitsverhalten (2) - z. B.: Konzentration, Selbstvertrauen
Artikulation (2) - Lautbildung (werden Laute ersetzt, weggelassen oder falsch gebildet?)
Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis / Wortschatz

Station Krokodil:

Beobachtungsbogen:

Grobmotorik (1) - Balancieren
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Fingerspiel (trifft Finger, Reihenfolge, Rhythmus, spricht mit)
Phonologische Kompetenz (2) - gleiche Anfangslaute erkennen
Artikulation (2) - Lautbildung (werden Laute ersetzt, weggelassen oder falsch gebildet?)
Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis / Wortschatz
Lateralität (1) - Sandsäckchen in den Futterkorb werfen

Station Tier mit den großen Augen und Ohren:

Beobachtungsbogen:

Grobmotorik (1) - rückwärts gehen
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - gleiche Zeichen / Formen herausfinden
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Legeaufgabe
Phonologische Kompetenz (2) - Rhythmus Klopfen
Pränumerische Kompetenz
Lateralität (1) - bevorzugte Hand (Stift halten, Figur nachlegen, auch: beginnt das Kind rechts oder links)
Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis / Wortschatz, Fülle von Arbeitsanweisungen

Abschlusskreis:

Beobachtungsbogen:

Grobmotorik (1) - Scherengang
Lateralität (1) - Überkreuzen der Mitte
Grobmotorik (1) - Koordination von Körperbewegungen zur Musik

Beobachtungsbogen 1

Schuljahr _____ Klasse / Lerngruppe _____ LehrerIn _____

Name		Ki		Vk		Ki		Vk		Ki		Vk	
Geboren am													
Kindergarten / Vorklasse + (ja) – (nein)													
Grobmotorik	Treppensteigen (wird ein Fuß nachgezogen ?)												
	Schlussprung von der Bank o.ä. auf dem rechten / linken Bein hüpfen beidbeinig hüpfen												
	auf der Linie (Langbank) balancieren rückwärts gehen												
	Scherengang Körperkoordination (übergreifend)												
	Wege zu den Stationen												

Feinmotorik / Wahrnehmung Pränumerische Kompetenz		Ki		Vk		Ki		Vk		Ki		Vk	
R	Perlen auffädeln												
K	Fingerspiel												
T	Legtaufgabe												
T	gleiche Zeichen / Formen herausfinden												

Lateraltät		Ki		Vk		Ki		Vk		Ki		Vk	
bevorzugte Hand?													
Welcher Fuß wird bevorzugt? (übertragen)													
Gelingen Überkreuzübungen?													

R = Räuber Z = Zauberer K = Krokodil T = Tier mit großen Augen
 in Ordnung ✓ teilweise / unsicher ~ nicht – Bitte durch Bemerkungen ergänzen/vervollständigen.

Beobachtungsbogen 2

Schuljahr _____ Klasse / Lerngruppe _____ Lehrerin _____

Name									
Sprachkompetenz	Sprachverständnis	für einzelne Wörter für Anweisungen							
	A. alle Stationen	Spricht das Kind ? Spricht es in Sätzen ?							
Deutschkenntnisse (Wortschatz) Muttersprache									
Artikulation	Z	Werden Laute - ersetzt?							
	Z	- weggelassen?							
	Z	- falsch gebildet?							
HNO Überprüfung sinnvoll ?									
Phonologische Kompetenz	T	Rhythmisches Klopfen Parallel (beide Hände) Anzahl richtig Rhythmus							
	Z	Reimwörter erkennen							
	K	Gleiche Anfangslaute erkennen							
Markfähigkeit	Z	für kleine Sprüche (Zaubersprüche) Kurzeitgedächtnis							
		3 Silben							
		4 Silben							
für verbale Anweisungen		5 Silben							
6 Silben									
Arbeitsverhalten	z. B. Konzentration, Ausdauer Aufmerksamkeit, Orientierung Arbeitstempo, Flüchtigkeit Anstrengungsbereitschaft								
Sozial-emotionales Verhalten	z. B. Überforderung, Verweigerung Regelverhalten Unsicherheit, Angstlichkeit Selbstvertrauen, Verkrampfung Ungeduld, Unruhe, Müdigkeit soziales Verhalten kleinkindhaftes Verhalten								

in Ordnung ✓ teilweise / unsicher ~ nicht ~ Bitte durch Bemerkungen ergänzen/ vervollständigen.

Hinweise zum Beobachtungsbogen 3

(Beobachtungsbogen für die Lehrer/innen im Anfangsunterricht)

Der Beobachtungsbogen 3 ist ein Angebot für die Lehrer/innen der 1. Klassen. Mit seiner Hilfe können die Ergebnisse aus dem Gruppenspiel durch die Dokumentation von Beobachtungen aus dem Anfangsunterricht erweitert werden.

Gezielt durchgeführte Aktivitäten ermöglichen in folgenden Bereichen Ergänzungen:

- Körperschema
- Feinmotorik Falten, Schneiden, Anmalen,
- Wahrnehmung Tasten, Geräusche erkennen und unterscheiden, Richtungs-
 hören, Ordnung nach Oberbegriffen
- Sprache Mundmotorik, Sprachverständnis, Satzbau, Merkfähigkeit,

Besonders im Bereich Sprache und Sprechen ist es empfehlenswert, Erkenntnisse aus dem Anfangsunterricht zu dokumentieren, da über die Ergebnisse aus dem Gruppenspiel dazu nur eingeschränkte Aussagen möglich sind.

Das Gruppenspiel ist außerdem eine Momentaufnahme. Es erfasst in konzentrierter Form eine Vielzahl von Handlungsmöglichkeiten der Kinder, muss aber aus Zeitgründen auch beschränkt werden. Aufgaben wie Schneiden und Falten, die länger dauern, oder auch Situationen des freien Sprechens und Erzählens können daher nicht aufgenommen werden.



Beispiele für Sprüche und Sprechspiele

Als Anregung für den Unterricht und für Pausen sind einige Sprüche, Sprechspiele und Abzählverse aufgeschrieben.

Als Tipp: In dem Buch **Lustiges Sprechzeichen** (Gabriele Roß und Robert Erker), einer spielerische Sprachförderung mit Hexengeschichten und dazu passenden Übungen, lassen sich weitere Anregungen für den Unterricht finden.

Die Geschichte von Frau Zunge

Frau Zunge wohnt in einem Haus

- mit der Zunge über die Lippen fahren

und schaut auch mal zum Fenster raus

- .Zunge rausstrecken

Sie schaut nach oben ...

- .- Zunge nach oben zur Lippe führen

.. und auch runter,

- Zunge nach unten zur Lippe führen

und winkt der Nachbarin ganz munter.

- ausgestreckte Zunge schnell nach links und nach rechts bewegen

Sie putzt die Zähne außen, ...

- mit der Zunge über die äußere Zahnwand streicheln

... innen

- mit der Zunge über die innere Zahnwand streicheln

und fegt die Backen auch noch drinnen.

- mit der Zunge die rechte und die linke Backenwand rausdrücken

Sie lacht dabei und ist ganz froh

- Mund lachend ziehen

und macht auch zwischendurch mal so.

- Wangen aufblasen und Luft auspusten

Den Staubsauger nimmt sie sodann;

- Zunge rollen, leicht an die Mundöffnung bringen (Summton)

ihr Haus das wackelt ab und an.

- Kiefer nach rechts und links bewegen

Am Abend legt sie sich zur Ruh'

- offene Mundstellung, Zunge liegt ruhig auf der Lippe

und schließt ganz schnell ihr...

- Zunge zurück in den Mund nehmen und mit...

... Häuschen zu.

- ..."aaaab" den Mund schließen.

(E. Hekster, 1986)

Auf einer polnischen Bank

**Auf einer polnischen Bank,
da saß ein polnischer Mann
und dieser polnische Mann, der schrie:**

**„Himmel Donnerwetter
Herr Professor mit dem Messer,
bleiben Sie doch steh'n.“**

Das ist ein „Klatschstück“, das einige Kinder der Grundschule am Pfälzer Weg spielen.

Der Sprechvers wird als Partnerspiel oder als Kreisspiel umgesetzt. Im ersten Teil (bis an die Textstelle „schrie“) wird in folgender Reihenfolge geklatscht:

1. In die eigenen Hände klatschen
2. Die rechten Hände klatschen gegeneinander (im Kreis: rechte/linke Hand des Nachbarn)
3. Die linken Hände klatschen gegeneinander (im Kreis: rechte/linke Hand des Nachbarn)
4. Im zweiten Teil (ab „Himmel“) wird mit den Beinen hin und her gegrätscht wie ein Hampelmann (im Kreis: in die Mitte grätschen).

Wer bei der letzten Silbe („steh'n“) die Beine auseinander stehen hat, der hat verloren. Stehen beim Partnerspiel beide in der gleichen Stellung, wird das Spiel wiederholt. Im Kreisspiel wird solange wiederholt, bis nur noch ein Kind übrig ist. Das Tempo wird dann jedes Mal gesteigert.

Bei Müllers hat's gebrannt

**Bei Müllers hat's gebrannt, brannt, brannt,
da bin ich hingerannt, rannt, rannt.
(Da war ein Apfelbaum, –baum, –baum,
da wollt' ich Apfel klau'n, klau'n, klau'n.)
Da kam ein Polizist, -zist, -zist,
der schrieb mich auf die List', List', List'.
Die List', die fiel in' Dreck, Dreck, Dreck,
da war mein Name weg, weg, weg.
Da lief ich schnell nach Haus, Haus , Haus.
Zu meinem Bruder Klaus, Klaus, Klaus,
und da war die Geschichte aus, aus, aus.**

So wird das Klatschspiel gespielt:

Die Partner stehen sich gegenüber und klatschen in folgender Reihenfolge:

1. In die eigenen Hände
2. Mit der rechten Hand auf die rechte Hand des Partners klatschen (also überkreuz)
3. Wieder in die eigenen Hände klatschen
4. Mit der linken Hand auf die linke Hand des Partners klatschen (also überkreuz)
5. Dreimal mit beiden Händen gegeneinander klatschen (letzte Silbe einer Zeile)

Abzählvers

Auf einem Gummi-Gummi-Berg,
da wohnt ein Gummi-Gummi-Zwerg,
der Gummi-Gummi-Zwerg
hat eine Gummi-Gummi-Frau,
die Gummi-Gummi-Frau
hat ein Gummi-Gummi-Kind,
das Gummi-Gummi-Kind
hat ein Gummi-Gummi-Kleid,
das Gummi-Gummi-Kleid
hat ein Gummi-Gummi-Loch,
und du bist es doch!

Abzählvers

Eine kleine Dickmadam
Fuhr mal mit der Eisenbahn
Eisenbahn die krachte
Dickmadam die lachte
Setzte sich ins grüne Gras
Machte sich die Hosen nass
I – a – u
Raus bist du

Mein Zauberstab

Optische und akustische Signale befolgen (Ideen): Zuerst nur wenige Sequenzen einüben, langsam steigern.

Zauberstab senkrecht: *auf beiden Beinen hüpfen*
Zauberstab waagrecht: *auf Zehenspitzen stehen*
Zauberstab zeigt über die Schulter: *rückwärts gehen*
Zauberstab liegt auf der Handfläche: *auf einem Bein stehen*
Zauberstab schlägt 1x auf die Handfläche: *auf einem Bein hüpfen*
Zauberstab schlägt 1x auf Holz: *ganz still stehen*
Zauberstab dreht Kreise in der Luft: *schweigend drehen*
Zauberstab dreht Kreise in der Luft und Schnalzen: *wild und laut tanzen*
Zauberstab haut rhythmisch auf Holz: *im Rhythmus stampfend gehen*
Zauberstab mit beiden Händen fassen, leises Summen: *alle summen*
Zauberstab mit beiden Händen fassen, lautes Trampeln mit den Füßen: *alle trampeln mit den Füßen*
Zauberstab tanzt wild durch die Luft: *alle zappeln wild*

Beobachtungsbogen 3 für die Klassenlehrer/in Lerngr./KI. Schuljahr Lehrer/in

Namen der Kinder									
Körperschema	Körperteile mit Hilfe eines Hampelmanns benennen								
	Körperteile am eigenen Körper benennen								
Feinmotorik	Selbstbildnis malen								
	Anmalübung z. B. Mirola								
	Schneideübung								
	Faltübung z. B. Zaubererhut								
Wahrnehmung	Tast-Kim mit realen Gegenständen (z. B. Löffel)								
	Gegenstände und / oder Bilder nach Oberbegriffen ordnen								
	Hören / Geräusche unterscheiden (hinter Wand, Hörmemory)								
	Hören/ Richtungshören (Geräuschquelle finden)								
Sprache	Mundmotorik (z. B. Frau Zunge)								
	Sprachverständnis								
	Satzbau								
	Artikulation von Lauten								
	Merkfähigkeit für Verse, Lieder, Informationen								
	DaZ- Förderung								
	Buchstabenkenntnisse (Buchstabenhaus) Anzahl große / kleine								
	Zahlenkenntnis / Ziffern benennen (Ziffern notieren)								
Silbenklatschen									

in Ordnung ✓ teilweise / unsicher ~ nicht — Bitte durch Bemerkungen ergänzen/vervollständigen

Hinweise zu den Auswertungsschritten

Die Auswertung der dokumentierten Beobachtungen erfolgt in drei Schritten:

1. Innerhalb des Beobachtungsteams: Bearbeitung des Gruppenbogens
2. In Zusammenarbeit von Klassenlehrer/in und Beobachtungsteam:
Vervollständigung der Beobachtungen,
Erarbeitung von Empfehlungen,
Erstellen eines Schülerbogens
3. Schulauswertung über den gesamten Einschulungsjahrgang

1. Schritt: Beobachtungsteam

Möglichst zeitnah nach jedem Gruppenspiel wertet das Beobachtungsteam die Ergebnisse der einzelnen Kinder unter Hinzuziehung der Angaben des schulärztlichen Dienstes aus. Diese Auswertung bereitet das Gespräch mit der Klassenlehrerin/dem Klassenlehrer vor.

Die Dokumentation der Auswertung erfolgt im sogenannten Gruppenbogen mit Hilfe der drei Zeichen ✓ ~ -. In dieser Phase werden die Einzelergebnisse des Kindes in jeder Grobkategorie zu einer Gesamteinschätzung zusammen gefasst.

Ergänzende Bemerkungen können bzw. sollten zur Erläuterung hinzugefügt werden, da sie das jeweilige Zeichen erläutern, z. B. bei Grobmotorik ~ der Hinweis auf Gleichgewicht oder bei Phonologischer Kompetenz ~ auf Trennschärfe.

Eine Zuordnungsübersicht aller Items zu den Grobkategorien ist den Unterlagen nachfolgend beigelegt (Seite 61).

In der Spalte Empfehlungen geht es um Hinweise und anzuregende Maßnahmen, die für das Kind notwendig und / oder hilfreich sind. Dabei werden bei schulischen Empfehlungen sowohl Hinweise für den Unterricht als auch für Fördermaßnahmen, die über den Klassenrahmen hinaus gehen, dokumentiert. Außerschulische Empfehlungen erfassen alle Maßnahmen, die den Eltern für den häuslichen Bereich angeraten werden z. B. erzieherische Hinweise, aber auch als unterstützende Maßnahme wie Hortbesuch, Facharzt usw.

2. Auswertungsgespräch zwischen dem Beobachtungsteam und den Klassen- und Fachlehrer/innen

Haben alle Kinder einer Anfangsklasse das Spiel durchlaufen, setzt sich das Beobachtungsteam mit den in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften zur Beratung zusammen. In diesem Gespräch werden die Beobachtungen der Lehrerinnen aus dem Geschehen im Anfangsunterricht und in der Gesamtgruppe sowie deren Beobachtungen aus dem Gruppenspiel mit den Beobachtungen des Teams zusammen getragen. Der Austausch über die Ergebnisse führt zu einer abgestimmten Einschätzung zur Lernausgangslage (Stärken, Schwächen und Besonderheiten) des einzelnen Kindes. Die Lehrerinnen erhalten einen Überblick über die Kinder ihrer Klasse, der nicht nur auf ihren eigenen Einschätzungen beruht und darüber hinaus mit dem Beobachtungsteam reflektiert wurde. Die Erkenntnisse fließen in die Gestaltung des Unterrichts und in die Elternberatung ein.

Auf der Grundlage der Beratungsergebnisse kann ein Schülerbogen erstellt werden, der die Ergebnisse in Kurzform zusammen fasst. Der Schülerbogen ist nachfolgend den Unterlagen beigelegt.

An dieser Stelle sei noch einmal darauf hingewiesen, dass zur Sicherstellung einer von gleichen Voraussetzungen geprägten Beratungsgrundlage das Beobachtungsteam innerhalb eines Schülerjahrgangs nicht wechseln sollte.

3. Schulauswertung

Auf der Basis der in den Gruppenbogen festgehaltenen Daten kann in anonymisierter Form eine Zusammenfassung der Daten des gesamten Einschulungsjahrgangs einer Schule geschaffen werden. Dies ermöglicht einen guten Überblick über die Lernbedingungen aller Kinder und den Bedarf an Förderangeboten. Die Förderangebote der Grundschule können aus der Kenntnis aller Kinder zielgerichteter verteilt werden.

Grundsätzlich ist eine Schulauswertung nicht erforderlich.

Ergänzende Hinweise:

Über die Beobachtungshilfen können keine sonderpädagogischen Förderbedarfe ermittelt, aber Hinweise darauf gegeben werden, ob ein Kind nach der Gruppenbeobachtung über eine Einzelüberprüfung spezifischer untersucht werden sollte.

Zur Auswertung der Schulergebnisse und zur Dokumentation der Förderbedarfe stehen die nachfolgenden Tabellen zur Verfügung.

Der Schülerbogen und das Auswertungsraster auf der Basis einer Excel -Tabelle liegen außerdem auf Diskette vor.

Der Eintrag auf den Schülerbogen per PC muss aus Auswertungsgründen mit den Zeichen + 0 – (anstelle ✓ ~ –) geschehen. Eine entsprechende Legende ist der Diskette beigelegt.

Zuordnung der Items zu den Grobkategorien des Beobachtungsbogens

<p>Grobmotorik Treppen steigen Beidbeiniger Schlusssprung von der Bank Abwechselnd mit linkem / rechtem Bein hüpfen Beidbeinig hüpfen Auf einer Linie (Bank) balancieren Rückwärts gehen Scherengang Säckchen werfen Gesamtkörperkoordination</p>	<p>Sprachkompetenz Einzelne Wörter verstehen Anweisungen verstehen Sprechaktivität In Sätzen sprechen Über ausreichenden Wortschatz verfügen</p>
<p>Feinmotorik Perlen auffädeln mit Pinzettengriff Finger treffen beim Fingerspiel Reihenfolge einhalten beim Fingerspiel Hölzchen formgenau nachlegen Beidhändig klopfen Stift halten</p>	<p>Artikulation Laute richtig bilden Wörter vollständig sprechen</p>
<p>Wahrnehmung Reihenfolge (Farben) beim Perlen auffädeln Reihenfolge (Formen) beim Perlen auffädeln Anzahl der Perlen einhalten Rhythmus halten beim Fingerspiel Reihenfolge einhalten beim Fingerspiel Rhythmus halten beim Klopfen Anzahl der Klopfen wiedergeben Reihenfolge/Anordnung beim Legen einhalten Hölzchen formgenau nachlegen Grundlinie beim Legen einhalten Gleiche Zeichen / Formen heraus finden</p>	<p>Phonologische Kompetenz Rhythmus einhalten beim Fingerspiel Rhythmus halten beim Klopfen Anzahl der Klopfen wiedergeben Reimwörter erkennen Gleiche Anfangslaute erkennen</p>
<p>Pränumerische Kompetenz Reihenfolge (Farben) beim Perlen auffädeln Reihenfolge (Formen) beim Perlen auffädeln Anzahl der Perlen einhalten Reihenfolge einhalten beim Fingerspiel Reihenfolge/Anordnung beim Legen einhalten Hölzchen formgenau nachlegen Gleiche Zeichen / Formen heraus finden Anzahl der Klopfen wiedergeben Rhythmus halten beim Klopfen</p>	<p>Kurzzeitgedächtnis 3 Silben wiedergeben 4 Silben wiedergeben 5 Silben wiedergeben 6 Silben wiedergeben Verbale Anweisungen behalten</p>
	<p>Lateralität Glas halten Säckchen werfen Stift halten Hölzchen legen Erster Fuß beim Hüpfen Überkreuzen der Körpermitte / Glas Überkreuzen der Körpermitte / Scherengang Arbeitsbeginn von links / rechts (Reime, Speisekarten)</p>

Kriterien zu den Unterpunkten der Grobkategorien des Beobachtungsbogens

Grobmotorik

Treppen steigen

- + : Kd. steigt Fuß für Fuß die Treppen herunter ohne sich festzuhalten;
- ~ : Kd. hält sich fest oder Kd. betritt mit beiden Füßen jede Treppenstufe;
- : Kd. hält sich fest und betritt mit beiden Füßen jede Treppenstufe.

Beidbeiniger Schlusssprung von der Bank

- + : Kd. springt mit beiden Beinen im Schlusssprung von der Bank;
- ~ : Kd. springt mit einem Bein ab oder setzt Füße nacheinander auf;
- : Kd. springt mit einem Bein ab und setzt Füße nacheinander auf;

Abwechselnd mit linkem / rechten Bein hüpfen

- + : Kd. hüpfte abwechselnd auf dem linken / rechten Bein ohne mit den Armen zu rudern / Hüpfen wirkt geschickt;
- ~ : Kd. hüpfte nur auf dem rechten oder linken Bein / Kd. rudert mit den Armen / Hüpfen wirkt etwas ungeschickt, z.B. Kd. hält Fuß nach vorne;
- : Kd. kann nicht auf dem linken und rechten Bein hüpfen.

Beidbeinig hüpfen

- + : Kd. kann beidbeinig über die „Felsen“ hüpfen / Hüpfen wirkt geschickt;
- ~ : Kd. zieht ein Bein nach / Kd. lässt die Beine nicht zusammen / Hüpfen wirkt etwas ungeschickt;
- : Kd. stolpert und fällt hin / Kd. läuft über die „Felsen“ / Hüpfen wirkt ungeschickt.

Auf einer Linie (Bank) balancieren

- + : Kd. balanciert ohne zu schwanken auf einer Linie bzw. über die Bank / Kd. setzt Fuß vor Fuß ;
- ~ : Kd. schwankt / rudert mit den Armen / Kd. setzt Füße nicht genau voreinander;
- : Kd. läuft über die Linie / Kd. fällt von der Bank bzw. übertritt die Linie.

Rückwärts gehen

- + : Kd. geht rückwärts ohne sich umzudrehen und hält die Richtung;
- ~ : Kd. geht rückwärts und dreht sich um;
- : Kd. kann nicht rückwärts gehen.

Scherengang

- + : Kd. geht im Scherengang ohne zu schwanken, hält die Richtung ein und überkreuzt die Beine;
- ~ : Kd. geht im Scherengang, überkreuzt die Beine mit großen oder kleinen Schritten und nimmt die Hüfte mit und/oder hält die Richtung nicht ein;
- : Kd. geht nicht im Scherengang, überkreuzt nicht die Mittellinie und hält nicht die Richtung ein.

Säckchen werfen

- + : Kd. trifft mit den Säckchen 3-2 x den Korb / Kd. zielt genau;
- ~ : Kd. trifft nur 1x den Korb / Kd. zielt nicht genau;
- : Kd. trifft den Korb nicht / Kd. zielt nicht / Werfen wirkt ungeschickt.

Gesamtkörperkoordination

- + : Kd. wirkt allgemein sehr geschickt, locker, koordiniert;
- ~ : Kd. wirkt etwas ungeschickt, leicht unkoordiniert;
- : Kd. wirkt sehr ungeschickt, schwerfällig, verkrampft.

Feinmotorik

Perlen auffädeln mit Pinzettengriff

- + : Kd. beherrscht Pinzettengriff;
- ~ : Kd. fädelt nicht mit Pinzettengriff auf;
- : Kd. kann noch nicht auffädeln.

Finger treffen beim Fingerspiel

- + : Kd. trifft jede Fingerkuppe beim Fingerspiel;
- ~ : Kd. trifft nicht jede Fingerkuppe oder zwei Fingerkuppen gleichzeitig;
- : Kd. trifft Fingerkuppen noch nicht.

Hölzchen nachlegen

- + : Kd. benutzt Pinzettengriff, wirkt geschickt und kann Hölzchen sicher ablegen;
- ~ : Kd. benutzt Pinzettengriff, wirkt etwas ungeschickt;
- : Kd. wirkt sehr ungeschickt, Hölzchen verrutschen.

Beidhändig klopfen

- + : Kd. kann beidhändig klopfen;
- : Kd. kann nicht beidhändig klopfen.

Stifthaltung

- + : Kd. hat eine korrekte Stifthaltung, hält Stift locker und geschickt / Kd. zeigt keine Verkrampfungen im Hand-Arm-Bereich und/oder Gesichtsbereich;
- ~ : Kd. hält den Stift verkrampft / Kd. zeigt beim Schreiben Verkrampfungen im Hand-Arm-Bereich und / oder Gesichtsbereich;
- : Kd. kann den Stift nicht richtig halten (z. B. „Pfötchengriff“).

Wahrnehmung

Reihenfolge der Farben beim Perlen auffädeln

- + : Kd. hält Reihenfolge ein;
- ~ : Kd. hält Reihenfolge nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Reihenfolge der Formen beim Perlen auffädeln

- + : Kd. hält Reihenfolge ein;
- ~ : Kd. hält Reihenfolge nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Anzahl der Perlen

- + : Kd. hält Anzahl ein;
- ~ : Kd. hält Anzahl nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Anzahl nicht ein.

Rhythmus halten beim Fingerspiel

- + : Kd. hält Rhythmus beim Fingerspiel;
- ~ : Kd. hält Rhythmus teilweise;
- : Kd. kann Rhythmus noch nicht einhalten.

Reihenfolge einhalten beim Fingerspiel

- + : Kd. kann Reihenfolge einhalten (vom Daumen Richtung Zeigefinger oder vom Daumen Richtung kleinen Finger);
- ~ : Kd. hält Reihenfolge teilweise ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Rhythmus halten beim Klopfen

- + : Kd. hält Rhythmus;
- ~ : Kd. hält Rhythmus teilweise;
- : Kd. kann Rhythmus noch nicht einhalten.

Anzahl der Klopfen wiedergeben

- + : Kd. gibt Anzahl der Klopfen richtig wieder;
- : Kd. gibt Anzahl nicht richtig wieder.

Figuren mit Hölzchen nachlegen

- + : Kd. kann Figuren formgenau nachlegen;
- ~ : Kd. kann Figuren teilweise formgenau nachlegen;
- : Kd. kann Figuren nicht formgenau nachlegen.

Grundlinie beim Legen einhalten

- + : Kd. hält eine Grundlinie ein;
- ~ : Kd. hält eine Grundlinie teilweise ein (eine Figur befindet sich nicht auf gleicher Höhe);
- : Kd. hält Grundlinie nicht ein (mehrere Figuren sind in unterschiedlicher Höhe gelegt).

Gleiche Zeichen heraus finden

Für jedes richtig angekreuzte Zeichen erhält das Kind einen Pluspunkt, für jedes falsch angekreuzte und vergessene Zeichen erhält das Kind einen Minuspunkt.

- + : Kd. hat mindestens + 7 Punkte von 8 möglichen erreicht;
- ~ : Kd. hat + 4 Punkte von 8 erreicht;
- : Kd. hat + 3 Punkte von 8 oder weniger erreicht.

Pränumerische Kompetenz (vergleiche Wahrnehmung)

Reihenfolge der Farben beim Perlen auffädeln

- + : Kd. hält Reihenfolge ein;
- ~ : Kd. hält Reihenfolge nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Reihenfolge der Formen beim Perlen auffädeln

- + : Kd. hält Reihenfolge ein;
- ~ : Kd. hält Reihenfolge nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Anzahl der Perlen einhalten

- + : Kd. hält Anzahl ein;
- ~ : Kd. hält Anzahl nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Anzahl nicht ein.

Reihenfolge einhalten beim Fingerspiel

- + : Kd. kann Reihenfolge einhalten (vom Daumen Richtung Zeigefinger oder vom Daumen Richtung kleinen Finger);
- ~ : Kd. hält Reihenfolge teilweise ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Figuren mit Hölzchen nachlegen

- + : Kd. kann Figuren formgenau nachlegen;
- ~ : Kd. kann Figuren teilweise formgenau nachlegen;
- : Kd. kann Figuren nicht formgenau nachlegen.

Gleiche Zeichen / Formen heraus finden

- + : Kd. hat mindestens + 7 Punkte von 8 möglichen erreicht;
- ~ : Kd. hat + 4 Punkte von 8 erreicht;
- : Kd. hat + 3 Punkte von 8 oder weniger erreicht.

Anzahl der Klopfen wiedergeben

- + : Kd. gibt Anzahl der Klopfen richtig wieder;
- : Kd. gibt Anzahl nicht richtig wieder.

Sprachkompetenz

Anweisungen verstehen (z.B. einzelne Wörter, wie Präpositionen und komplexere Äußerungen)

- + : Kd. versteht alles;
- ~ : Kd. versteht teilweise;
- : Kd. versteht kaum etwas.

Sprechaktivität

- + : Kd. wirkt sprechfreudig;
- ~ : Kd. wirkt zurückhaltend;
- : Kd. spricht nicht.

In Sätzen sprechen

- + : Kd. spricht in ganzen Sätzen, grammatikalisch richtig;
- ~ : Kd. spricht in unvollständigen Sätzen, leicht dysgrammatisch;
- : Kd. spricht in Ein- oder Zweiwortsätzen:

Wortschatz: Bildkarten benennen

- + : Kd. kann alle Bildkarten benennen;
- ~ : Kd. kennt Begriffe teilweise;
- : Kd. kennt Begriffe überwiegend nicht.

Wortschatz: Freies Sprechen

- + : Kd. kann sich differenziert ausdrücken;
- ~ : Kd. kann sich verständlich ausdrücken;
- : Kd. kann sich nicht verständlich ausdrücken.

Artikulation

Laute richtig bilden

- + : Kd. kann alle Laute richtig bilden;
- ~ : Kd. kann einige Laute nicht richtig bilden, z.B. s-Laute;
- : Kd. kann mehrere Laute nicht richtig bilden.

Phonologische Kompetenz

Rhythmus einhalten beim Klopfen

- + : Kd. hält Rhythmus;
- ~ : Kd. hält Rhythmus teilweise;
- : Kd. kann Rhythmus noch nicht einhalten.

Anzahl der Klopfen wiedergeben

- + : Kd. gibt Anzahl der Klopfen richtig wieder;
- : Kd. gibt Anzahl nicht richtig wieder.

Reimwörter erkennen

- + : Kd. erkennt Reimwörter ohne Hilfe;
- ~ : Kd. erkennt Reimwörter beim 2. Versuch (mit Hilfe);
- : Kd. erkennt keine Reimwörter.

Gleiche Anfangslaute erkennen

- + : Kd. erkennt gleiche Anfangslaute ohne Hilfe;
- ~ : Kd. erkennt gleiche Anlaute mit Hilfe;
- : Kd. erkennt gleiche Anfangslaute nicht.

Schule _____ Schulnummer _____

Gruppenbogen Schuljahr _____ Mädchen _____ Jungen _____ LehrerIn _____

Name Geburtsdatum	Grob- motorik	Fein- moto- rik	Wahr- neh- mung	Pränume- rische Kompetenz	Laterali- tät	Sprach- kompe- tenz	Artikula- tion	Phonolog. Kompetenz	Merk- fähigkeit Kurzzeitg.	Arbeits- verhalten	Empfehlung	
											Sozial- emotionales Verhalten	schulisch

Kurzzeitgedächtnis

Silben wiedergeben

- +: Kd. kann 6 Silben wiedergeben;
- ~: Kd. kann 4 und 5 Silben wiedergeben;
- : Kd. kann 3 oder weniger Silben wiedergeben.

Lateralität

Glas halten

- Kd. hält das Glas mit der linken Hand;
- Kd. hält das Glas mit der rechten Hand;
- Kd. hält das Glas beidhändig.

Säckchen werfen

- Kd. wirft das Säckchen mit der linken Hand;
- Kd. wirft das Säckchen mit der rechten Hand;
- Kd. wechselt die Hand;
- Kd. wirft das Säckchen mit beiden Händen.

Stift halten

- Kd. hält den Stift mit der linken Hand;
- Kd. hält den Stift mit der rechten Hand;
- Kd. wechselt die Hand.

Figuren mit Hölzchen legen

- Kd. nimmt und legt Hölzchen mit der linken Hand;
- Kd. nimmt und legt Hölzchen mit der rechten Hand;
- Kd. nimmt und legt Hölzchen mit beiden Händen;
- Kd. wechselt die Hand;
- Kd. beginnt links;
- Kd. beginnt rechts;
- Kd. beginnt mit einer mittleren Figur.

Fuß beim Hüpfen

- Kd. hüpfte zuerst mit links;
- Kd. hüpfte zuerst mit rechts;
- Kd. hüpfte mit beiden Füßen.

Überkreuzen der Körpermitte / Glas

- +: Kd. kann Körpermitte überkreuzen;
- : Kd. kann Körpermitte nicht überkreuzen.

Überkreuzen der Körpermitte / Scherengang

- +: Kd. kann Körpermitte überkreuzen und hält die Richtung ein;
- : Kd. kann Körpermitte nicht überkreuzen und hält die Richtung nicht ein.

Arbeitsrichtung / Wahrnehmungsrichtung

Reime

- Kd. benennt Begriffe von links nach rechts
- Kd. benennt Begriffe von rechts nach links

Anlaute

- Kd. benennt Begriffe von links nach rechts
- Kd. benennt Begriffe von rechts nach links

Hinweis

Der Anfang kann auch von der Bekanntheit / Nichtbekanntheit eines Begriffs abhängen.

	Schuljahr
Gesamtauswertung der Schule	Schulnr.

Beobachtete Kinder	insgesamt	davon Jungen	davon Mädchen
	insgesamt	Jungen	Mädchen
Kinder anderer Muttersprache	Prozent	Jungen	Mädchen
		Jungen	Mädchen

Beobachtungsteam

.....

Schulauswertung: **Beobachtungsergebnisse**

Schulnr.

Beobachtungs- bereiche	unauffällig <input checked="" type="checkbox"/>						teilweise auffällig / unsicher <input type="checkbox"/>						stark auffällig <input type="checkbox"/>						
	Anzahl der Kinder			Prozent			Anzahl der Kinder			Prozent			Anzahl der Kinder			Prozent			
	gesamt	Ju	Mä	gesamt	Ju	Mä	gesamt	Ju	Mä	gesamt	Ju	Mä	gesamt	Ju	Mä				
Grobmotorik																			
Feinmotorik																			
Wahrnehmung																			
Pränum. Kompetenz																			
Sprachkompetenz																			
Artikulation																			
Phonol. Kompetenz																			
Merkfähigkeit Kurzeitgedächtnis																			
Arbeitsverhalten																			
Sozial- emotionales Verhalten																			

Schulauswertung: Förderempfehlungen

Schulnr.

	Anzahl der Kinder	Prozent von allen Kindern	davon Jungen		davon Mädchen	
			Anzahl	Prozent von Ju	Anzahl	Prozent von Mä
Empfohlene schulische Fördermaßnahmen						
Motorische Förderung						
Deutsch als Zweitsprache						
Sprachförderung (logopädisch, sprachheilpäd.)						
Vorklassenbesuch						
Sonderpädagogische Maßnahmen						
Empfohlene Fördermaßnahmen insgesamt		+++++		+++++		+++++
Hinweise für den Klassenunterricht						
Sonstiges						

Den Eltern empfohlene außerschulische Maßnahmen

Hort	Sportverein	Schwimmen	Ernährungshinweise	Ergotherapie / Krankengymn.	Logopäd. Behandl.	Facharzt Augen	HNO	Kinderzentrum	Erziehungsberatung	Schulpsych. Dienst	Musische Förderung	Sonstiges	Anzahl gesamt

Schule:..... Schulnr.:

Name:.....

geb.:

Schulanfangsbeobachtung:.....

m/w:

Muttersprache:.....

Klassenlehrerin:.....

Beobachtungs- Bereiche	unauffällig	+	Erläuterungen
	teilweise auffällig unsicher	0	
	stark auffällig	-	
Grobmotorik			
Feinmotorik			
Wahrnehmung			
Pränumerische Kompetenz			
Lateralität			
Sprachkompetenz			
Artikulation			
Phonologische Kompetenz			
Merkfähigkeit			
Arbeitsverhalten			
Sozial-emotionales Verhalten			

Empfohlene schulische Förderung	
Hinweise für den Klassenunterricht	
Den Eltern empfohlene außerschulische Maßnahmen	

Bemerkungen

Eingeleitete schulische Hilfen:

.....

Unterschrift

Ergebnisse der schulischen Hilfen siehe entsprechende Förderberichte.

Mit der Hexe Mirola durch den Zauberwald



60 **Beobachtungshilfen am Schulanfang**

**Material und Hinweise für die
Spielhandlung - Beobachtung - Auswertung**

Verfahren zum Erfassen der Lernvoraussetzungen von Schulanfängerinnen und Schulanfängern durch eine Gruppenbeobachtung
entwickelt von Christa Hirschfeld und Maresi Lassek
unter der Mitarbeit des Schulbegleitforschungsteams 148 des Förderzentrums am Ellenerbrokweg

gedruckt und herausgegeben
vom
Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen

Aktualisierte Auflage Juli 2005

Mit der Hexe Mirola durch den Zauberwald



62 Beobachtungshilfen am Schulanfang

Material und Hinweise für die
Spielhandlung - Beobachtung - Auswertung

Verfahren zum Erfassen der Lernvoraussetzungen von Schulanfängerinnen und Schulanfängern durch eine Gruppenbeobachtung
entwickelt von Christa Hirschfeld und Maresi Lassek
unter der Mitarbeit des Schulbegleitforschungsteams 148 des Förderzentrums am Ellenerbrokweg

gedruckt und herausgegeben
vom
Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen

Aktualisierte Auflage Juli 2005

Inhaltsverzeichnis

Inhalt	Seite:
	1
Beschreibung des Verfahrens	
Anliegen und Zielsetzungen	2
Bausteine der Beobachtungshilfen	3
Anmerkungen für die Durchführung	4
Spielhandlung:	
Material für die Spielhandlung	6
Raumplan (Beispiel)	7
Ablaufbeschreibung für die Spielhandlung	8
Stationenbilder (Kopiervorlage DIN A 4)	18
Stationenbilder (Kopiervorlage ca. DIN A 6)	23
Lied von Mirola	25
Kopie einer „Wunschkette“ (Räuber)	26
Zaubersprüche	27
Zauberwörter (Zauberer): Reimwörter (Kopiervorlage)	28
Spruch zum Fingerspiel	32
Speisekarten (Krokodil): Bilder zu gleichen Anlauten (Kopiervorlage)	33
Wegeplan (vom Krokodil zum Tier)	38
Rhythmisches Klopfen (Tier): Beispiele bzw. Vorschläge	39
Aufgabenbogen (Tier): A- und B-Form (Kopiervorlage)	40
Legeaufgabe: Beispiel (Tier)	42
Text vom Schubidua - Tanz	43
Beobachtung während der Spielhandlung:	
Hinweise zu den Beobachtungsbogen	44
„Spickzettel“ für die Beobachtung	45
Beobachtungsbogen 1 und 2 (Kopiervorlage DIN A 4)	47
Beobachtung in der Klasse:	
Hinweise zum Beobachtungsbogen 3	49
Beispiele für Sprüche, Sprechspiele und Abzählreime	50
Beobachtungsbogen 3 für die Klassenlehrerin	53
Gemeinsames Gespräch:	
Hinweise zu den Auswertungsschritten	54
Zuordnung der Items zu den Grobkategorien des Beobachtungsbogens	56
Kriterien zu den Grobkategorien des Beobachtungsbogens	57
Gruppenbogen (Kopiervorlage DIN A 4)	62
Gesamtauswertung für die Schule (Kopiervorlage DIN A 4)	63
Beobachtungsergebnisse	64
Förderempfehlungen	65
Schülerbogen	66

Beschreibung des Verfahrens

Anliegen und Zielsetzungen

Mit den Beobachtungshilfen am Schulanfang erhalten die Lehrerinnen und Lehrer der Anfangsklassen die Möglichkeit, trotz des engen Zeitrahmens und fehlender Doppelbesetzung ihre neuen Kinder relativ umfassend und frühzeitig kennen zu lernen. Es werden alle Schulanfängerkinder einbezogen, um Informationen über ihre Lernausgangslage, ihre Stärken, Schwächen, Vorlieben usw. zu erhalten.

Im Rahmen der täglichen Beobachtung im Unterricht kommen erfahrungsgemäß Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer den auffälligen Kindern sehr nahe. Sie sollten aber möglichst viel über die Basiskompetenzen eines jeden Kindes wissen. Nur dann ist eine gute Passung zwischen den Unterrichtsangeboten und der Lernausgangslage herzustellen, können fördernde Maßnahmen im Klassenunterricht bedacht und frühzeitig Förderbedarfe sowohl in der Schule als auch im Elternhaus einbezogen werden.

Fester Bestandteil der Schulanfangsbeobachtung sind darüber hinaus Beratungsgespräche zwischen der Klassenlehrerin und dem Beobachtungsteam (Spielleiterin und Beobachterin). Einschätzungen können dadurch bestätigt, verstärkt oder auch relativiert werden.

Die vorliegenden Beobachtungshilfen sind kein normiertes Testverfahren. Es geht vielmehr um eine strukturierte Beobachtung anhand vorgegebener Items und das Sichten von Arbeitsproben. Die diagnostischen Fähigkeiten der Lehrkräfte sollen in diesem Prozess verstärkt und sensibilisiert werden. Es geht weiterhin darum, dass die Lehrerinnen selbst möglichst viele Erkenntnisse über die Kinder gewinnen und ihre Einschätzungen mit Kolleginnen auswerten können.

Das Verfahren ist in mehrjähriger Erprobung aus der Erfahrung heraus entwickelt worden, dass enge Ressourcen kaum noch eine Doppelbesetzung in den ersten Schulwochen ermöglichen, es aber gerade deshalb notwendig ist, die Kinder schnell und umfassend kennen zu lernen. Das Konzept dafür entstand an der Nahtstelle des Übergangs vom Elementarbereich in den Primarbereich. Wesentlich war die Zusammenarbeit von Sonderpädagoginnen und Grundschullehrerinnen unter Berücksichtigung der Kenntnisse über Strukturen und Inhalte der Erziehung und Bildung in vorschulischen Einrichtungen.



Bausteine der Beobachtungshilfen

Die Beobachtungshilfen am Schulanfang bestehen aus drei Bausteinen.



- für Gruppen von ca. 8 Kindern
- vergleichbare Situation für alle Kinder
- Kinder handeln spontan
- Klassenlehrer/in ist Beobachter/in
- zweite „neutrale“ Beobachterin ist dabei
- Beobachtung mit Beobachtungsbogen



- mit Hilfe von Zusatzmaterialien
- Beobachtungsbogen für den Anfangsunterricht
- Erfassen der Buchstaben- und Zahlenkenntnis usw.
- Verhalten in der Gesamtgruppe



- Beratung zwischen Lehrer/in und Beobachtungsteam (Spielleitung und „neutrale“ Beobachterin)
- Einbeziehen der Erkenntnisse aus dem KTH und vom Schulärztlichen Dienst
- Erkenntnisgewinn für den Unterricht
- Erkenntnisse über Förderbedarfe

Die Spielhandlung

Alle Schulanfängerkinder der Schule nehmen in Gruppen von ca. 8 Kindern daran teil und erleben eine vergleichbare Situation, da alle Gruppen von der selben Spielleiterin durch die ca. eineinhalbstündige Geschichte geführt werden. Die Kinder tauchen in die Geschichte der kleinen Hexe Mirola ein und erledigen dabei Aufgaben, um Mirola zu helfen. Sie erleben und gestalten das Spielgeschehen mit und verhalten sich in der Regel spontan und authentisch. Die Klassenlehrerin kann während des Spiels - ohne selbst agieren zu müssen - von „außen“ beobachten und die Beobachtungen auf den beiden Beobachtungsbogen notieren. Die zweite sogenannte „neutrale“ Beobachterin ist bei allen Gruppen dabei und notiert während des Ablaufs nach den

vorgegebenen Kriterien die Verhaltensweisen, Reaktionen und Ergebnisse der einzelnen Kinder auf den Beobachtungsbogen. Über diese ständige Beobachterin wird sicher gestellt, dass alle Kinder durch „dieselbe Brille“ gesehen werden und Einschätzungen klassenübergreifend an einem objektiveren Rahmen zu messen sind.

Die Beobachtungen während des Anfangsunterrichts

Die Spielhandlung ermöglicht zwar einen differenzierten und umfassenden Blick auf die Basiskompetenzen eines jeden Kindes, sie stellt aber eine Momentaufnahme in kleiner Gruppierung dar. Einige Kompetenzbereiche und entsprechende Aufgaben dazu (besonders im sprachlichen Bereich) sind wegen des eingeschränkten Zeitrahmens nicht in die Spielhandlung zu integrieren. Daher sind zur Ergänzung Beobachtungen im Anfangsunterricht in der großen Gruppe notwendig; z. B. die sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten des Kindes, seine Deutschkenntnisse, bestimmte feinmotorische Fertigkeiten wie schneiden und falten, die Buchstaben- und Zahlenkenntnis.

Auswertung und Beratung

Das Beobachtungsteam (Spielleiterin und ständige Beobachterin) wertet jeweils nach einem Gruppenspiel die Beobachtungen aus und zieht dabei auch die Aufzeichnungen des Schulärztlichen Dienstes heran. Die Einschätzungen werden in einem Gruppenbogen kindbezogen zusammen gefasst. In einem zweiten Schritt erfolgt eine Beratung mit der Klassenlehrerin, die ihre Erfahrungen aus dem Anfangsunterricht einbringt. So ergibt sich ein relativ umfassendes Gesamtbild, das auch Prognosen darüber zulässt, welche Förderung und Forderung das Kind im Unterricht braucht, ob schulische Fördermaßnahmen angeboten werden müssen und sich Konsequenzen für die Elternberatung zeigen.

Über das Beobachtungsverfahren gewinnt die Schule eine Übersicht über die Lernausgangslage und den Entwicklungsstand der Kinder des gesamten Einschulungsjahrgangs. Das Verfahren gewährleistet, dass alle Anfängerkinder unter gleichen Voraussetzungen in den Blick genommen werden, wodurch über die zusätzlichen Informationen objektivere Einschätzungen für die Lerngestaltung in den Klassen und die Verteilung der Förderressourcen entstehen.

Seit dem Schuljahresbeginn 2002/2003 ist das Verfahren „Beobachtungshilfen am Schulanfang“ ein Projekt der Schulbegleitforschung (Projekt 148) in Bremen. Die wissenschaftliche Begleitung des Projekts liegt bei Frau Professor Dr. Bönig von der Universität Bremen.

Im Rahmen der Schulbegleitforschung wird im Schulbezirk 37 ergänzend eine Auswertung der Ergebnisse von sechs Grundschulen schulübergreifend vorgenommen. Absicht ist, das Verfahren auch unter diesem Aspekt zu evaluieren und mögliche Abhängigkeiten von Standortfaktoren zu erkennen.

Anmerkungen für die Durchführung

Die den „Beobachtungshilfen am Schulanfang“ zugrunde liegende Rahmengeschichte ist als Anregung (oder auch Arbeitserleichterung) anzusehen. Denkbar ist eine ganz andere Spielidee (z.B.: eine Geschichte, die im „Weltraum“ statt im „Zauberwald“ spielt) mit einer entsprechenden Figur als Handlungsträger.

Zwischenzeitlich steht über eine Gruppe von Studierenden der Universität Bremen eine ausgearbeitete Geschichte mit dem Piraten MANILO zur Verfügung.

Voraussetzung für den Einsatz des Verfahrens ist, dass bei einer Alternativgeschichte die Zahl der Spielstationen und die zugehörigen Aufgaben nicht verändert werden. Sowohl dem Ablauf als auch der Reihenfolge der Aufgaben liegen inzwischen fundierte Erfahrungen zu Grunde.

Das vorliegende Material wurde von den Autorinnen in Zusammenarbeit mit dem Schulbegleitforschungsteam des Schulbezirks 37 erprobt, bearbeitet und so verändert wie es Ihnen im Folgenden vorgelegt wird.

Grundlagen der Veränderungen und Umarbeitung waren

- die Erfahrungen der Beobachtungsteams im Schulbezirk 37, welche die Beobachtung über vier Jahre (an einer Grundschule zum siebten Mal) durchführten,
- die Veränderungsgedanken, die aus den Beobachtungsteams und von den Klassenlehrerinnen und -lehrern der 1. Klassen aller Grundschulen und Förderzentren kamen, welche im Jahr 2002 und 2003 die Beobachtung durchführten (ca. 75 Schulen in Bremen und Bremerhaven).

Die Erhebung der Änderungsanregungen und ergänzenden Vorschläge erfolgte über Fragebogen und Nachbesprechungen. Die Umsetzbarkeit und Relevanz der eingebrachten Ideen wurde im Forschungsteam eingehend geprüft. Erst danach fiel die Entscheidung darüber, welche Vorschläge als Weiterentwicklung aufgenommen werden konnten.

Zu der Frage, ob die Mathematikanteile ausreichen ergab sich nach eingehender Beratung des Forschungsteams mit Frau Dr. Bönig (Fachgebiet Mathematik / Mathematikdidaktik) als Fazit, dass es in dem Verfahren um das Erfassen von Basiskompetenzen (hier: Pränumerische Kompetenz) geht. Auf dieser Basis wurden die bei den Stationen „Räuber“ und „Tier“ enthaltenen Anteile so verändert, dass eine ausreichende Einschätzung der Pränumerischen Kompetenz möglich sein sollte (eine ergänzende Beobachtung im Anfangsunterricht ist darüber hinaus jederzeit möglich).

Das im Folgenden zusammengestellte Material ist fortlaufend nummeriert, wurde aber nicht zusammengeheftet, damit Seiten problemlos zum Kopieren entnommen werden können.

Da in der Grundschule überwiegend Lehrerinnen arbeiten, wird meist die weibliche Form verwendet.



Benötigtes Material für die Spielhandlung

Für die Raumgestaltung

- Teppich und / oder Teppichfliesen,
- Tücher (gut: einfarbig und sehr groß),
- Klebeband,
- Langbank,
- Hindernisse (z.B. Holzblöcke oder kurze Brettchen),
- Stationenbilder (als Kopiervorlage im Paket, muss vergrößert werden), Seite 18-22

für den Begrüßungskreis

- Fotoapparat,
- Hexenpuppe (irgendeine Handpuppe als Hexe zurechtmachen),

für die Station Räuber

- 160 Perlen (pro Kind 16 Perlen),
- 8 – 10 m Perlenschnur (pro Kind ca. 80 cm), 20 kleine „Endperlen“,
- 10 Schälchen (pro Kind eine Schale: für die „Wunschketten“, die aufzuziehenden Perlen und die Perlenschnur),

für die Station Zauberer

- Weinglas und Kanne mit Wasser (Farbe zum „heimlichen“ Färben des Wassers),
- Zaubersprüche,
- Reimwörter / Zaubersprüche (als Kopiervorlage gibt es 14 verschiedene Reimpaare, müssen auf Karton kopiert und entsprechend zugeschnitten werden), Seite 28-31,
- 10 Schachteln (pro Kind eine Schachtel),

für die Station Krokodil

- Sandsäckchen,
- 10 verschiedene „Speisekarten“ (gibt es als Kopiervorlage, müssen auf Karton kopiert und entsprechend zugeschnitten werden), Seite 33-37,
- 10 kleine Wäscheklammern oder große Büroklammern,
- Korb (zum Hineinwerfen der Sandsäckchen),

für die Station Tier mit den großen Augen und Ohren

- 10 vorbereitete Legetafeln (Pappe oder fester Karton, Beispiel Seite 42),
- 10 Behälter mit Legehölzchen (ca. 40 Legehölzchen sollten im Behälter sein, 16 Hölzchen werden zum Legen der Figuren und Zeichen gebraucht),
- Aufgabenbogen A und B (Kopiervorlage), Seite 40 und 41,
- 10 Bleistifte,

für den Abschlusskreis

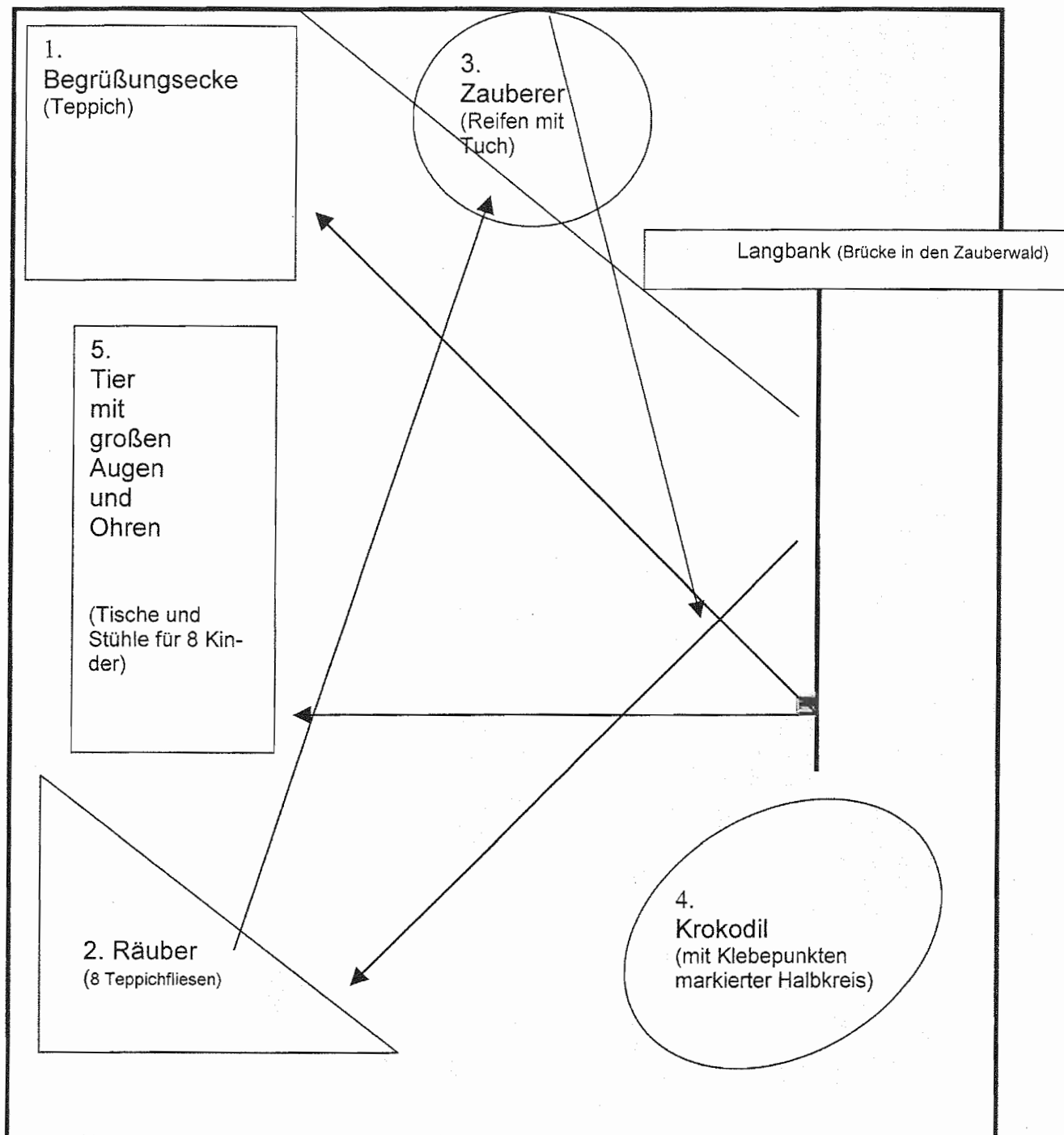
- CD-Abspielgerät,
- Schubidua-Tanz,
- Andenken oder Abschiedsgeschenk von Mirola an die Kinder (z. B. ein Bild von Mirola, siehe Kopiervorlagen in DIN A 6 - Größe), Seite 23 und 24,

für die Beobachtung

- Beobachtungsbogen 1 und 2 (als Kopiervorlage, auf DIN A 3 vergrößern), Seite 47 und 48,
- feste Unterlage.

Wir schlagen vor, das Material für 10 Kinder zusammenzustellen! So kann etwas ausgetauscht bzw. ergänzt werden. Im Ausnahmefall können dann auch einmal mehr als 8 Kinder beobachtet werden.

Raumplan (Beispiel)



1. Von der Begrüßungsecke zum Räuber: auf einem Bein hüpfen, in der Hälfte der Strecke Beinwechsel,
2. vom Räuber zum Zauberer: beidbeiniges Hüpfen (über Hindernisse),
3. vom Zauberer zum Krokodil: auf dem Steg „Fuß vor Fuß“ balancieren (Langbank oder Klebestreifen),
4. vom Krokodil zum Tier mit den großen Augen und Ohren: rückwärts gehen,
5. vom Tier mit den großen Augen und Ohren: im Scherengang gehen.

Rahmengeschichte

Die kleine Hexe Mirola ist zwar schon ganz, ganz alt (100 Jahre!!), aber sie kann leider noch nicht lesen. Deswegen schämt sie sich: so alt, und immer noch nicht lesen können!!! Mirola möchte auch lesen lernen, genau wie die Kinder, die gerade zur Schule gekommen sind! Mirolas Schulweg geht jedoch durch den Zauberwald. Der Zauberwald ist unheimlich und auch nicht ganz ungefährlich. Dort wohnt nämlich ein Räuber, ein Zauberer, ein Krokodil und ein Tier mit großen Augen und Ohren. Um den Weg zur Schule machen zu können, muss Mirola diese „Wesen“ besuchen. Es führt immer ein besonderer Weg zu den Figuren. Dort angekommen, müssen bestimmte Aufgaben gelöst oder Übungen gemacht werden, damit der Weg durch den Zauberwald fortgesetzt werden kann. Die Aufgaben und Übungen sind so umfangreich und manchmal auch schwer, dass sich Mirola Hilfe von den Kindern erbittet. Wenn Mirola und die Kinder den Schulweg geschafft haben, wird gefeiert.

Jeder **Weg zu den Stationen** ist eine grobmotorische Aufgabe. Die Beobachtungen dazu werden auf dem **Beobachtungsbogen 1** festgehalten. **Anweisungen**, die im gleichen Wortlaut an die Kinder gegeben werden sollen, und **Hinweise auf Begriffe** im Beobachtungsbogen wurden *kursiv* gedruckt.

Ablauf der Beobachtungsphase

Die Kinder werden von der Lehrerin, die die Kinder durch die „Geschichte“ führt, aus dem Klassenraum abgeholt (nach Möglichkeit schon erste Kontakte knüpfen, z. B. nach dem Namen fragen usw.). Wenn Treppen benutzt werden müssen, hier gleich das *Treppensteigen* beobachten. Die Kinder sollen dann einigermaßen „ruhig“ zu dem Raum gebracht werden, in dem die Beobachtung stattfinden soll. Vor dem Raum werden die Kinder noch einmal „gesammelt“, d.h. ihnen wird erzählt, dass sie jetzt einen besonderen Raum betreten, der eben auch einen besonderen Zugang (Brücke) hat:

Aufgaben: *Balancieren* auf der Langbank,
Schlussprung von der Langbank,
Platznehmen in der Begrüßungsecke
(die Lehrerin macht vor, die Kinder machen einzeln nach).
Material: Bank (o. ä.)
Tücher (zur Raum- bzw. Eingangsgestaltung)
Teppich

Beobachtungsbogen:

Grobmotorik(1): Treppensteigen, Schlussprung, Balancieren

1. Station: Begrüßung

Begrüßungsritual:

„Ich heiße Frau/Herr ... und wie heißt du?“

„Ich heiße ... und wie heißt du?“ usw.

Foto!

SpielleiterIn: „Wir haben hier noch jemanden im Raum...“ (Hinweis auf Mirola)

Mirola – Lied

Geschichte: Mirola begrüßt die Kinder, ist aber zunächst schüchtern und zurückhaltend. Sie erzählt von ihren Sorgen und Wünschen. Mirola bittet die Kinder, sie auf ihrem Schulweg durch den Zauberwald zu begleiten und ihr zu helfen (Stationen werden gezeigt und die Aufgaben dort ganz kurz vorgestellt).

Aufgaben: Satz nachsprechen (Ich heiße...)
Informationen aus dem Lied entnehmen (z. B. Hexe, Name, Alter, kann nicht lesen usw.)
Spruch mitsprechen
Sich auf die Geschichte einlassen

Material: Hexenpuppe
Liedertext
Fotoapparat

Beobachtungsbogen:

Sprachkompetenz (2) – Sprachverständnis

Artikulation (2)

Sozial-emotionale Kompetenz (2), z. B.: emotionaler Zugang / Ansprechbarkeit

2. Station: Räuber

Weg zum Räuber:

auf einem Bein hüpfen (mit dem Lieblingsbein beginnen), *Beinwechsel*, dann vor, bzw. hinter eine Teppichfliese setzen.

Geschichte: Mirola verrät den Kindern, dass man zum Räuber kommt, indem man auf einem Bein hüpf (Lehrerin macht gemeinsam mit Mirola vor).

Der Räuber liebt Ketten über alles. Deshalb wünscht er sich von Mirola, dass sie ihm viele bunte Ketten aufzieht. Erst dann will er verraten, wie man den Weg zum Zauberer zurücklegt. Mirola bittet die Kinder, für sie die Ketten aufzuziehen. Genau Anweisung: „*Du bekommst jetzt eine Schale (Lehrerin zeigt eine Schale). Darin ist die Kette, die sich der Räuber wünscht („Wunschketten“ herausnehmen und zeigen). Du legst die „Wunschketten“ vor die Schale auf die Teppichfliese (Lehrerin macht vor). Genau die gleiche Kette die in deiner Schale schon fertig liegt, sollst du jetzt mit den Perlen aus deiner Schale aufziehen. Aber Achtung, in deiner Schale sind mehr Perlen als du benötigst.*“

Jedes Kind bekommt eine Schale, nimmt die „Wunschketten“ heraus und legt sie vor die Schale auf die Teppichfliese (erst dann beginnen die Kinder).

Der Räuber ist glücklich über die vielen schönen Ketten. Natürlich verrät der Räuber jetzt gerne, wie die Kinder und Mirola zum Zauberer kommen.

Aufgabe: *Ketten auffädeln*, jedes Kind fädelt nach Vorbild eine Kette aus 6 Perlen auf.

Material: Stationsbild „Räuber“
Teppichfliesen
„Wunschketten“, Perlen, Perlenschnüre mit angeknöteter kleiner „Endperle“, Schalen

Beobachtungsbogen:

Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis (für einzelne Wörter, z. B.: vor / hinter, für Anweisungen)
Grobmotorik (1) - auf dem rechten/linken Bein hüpfen
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Perlen auffädeln: Pinzettengriff, Farben, Anzahl, Formen.
(evtl. Auge – Handkoordination)
pränumerische Kompetenz

3. Station: Zauberer

Weg zum Zauberer:

über „Felsen“ *beidbeinig* hüpfen (dann um den Zauberkreis setzen)

Geschichte: Der Zauberer ist zwar nicht zu Hause, aber er möchte Mirola und den Kindern etwas schenken: Zauberkräfte! Der Zauberer weiß, dass Mirola und die Kinder auf dem Weg zum Krokodil Mut und Ruhe brauchen. Durch die Zauberkräfte gewinnen sie beides.

Als erstes werden den Kindern die Zauberprüche verraten.

Genauere Anweisung (Zauberprüche): „Der Zauberer ist nicht zu Hause, aber er hat uns seine Zauberprüche *dagelassen*. Hier sind sie. Ich spreche sie dir jetzt vor. Versuche sie genau nachzusprechen.“ Jedem Kind werden die Zauberprüche einzeln vorgesprochen (erst drei, dann vier, dann fünf und zuletzt sechs Silben).

Mit einem „Zaubergetränk“ sollen die Zauberkräfte der Kinder noch verstärkt werden. Deswegen wird ein Glas mit Zaubertrank im Kreis herumgegeben. Die Lehrerin füllt vor den Augen der Kinder ein Glas randvoll mit Wasser.

Genauere Anweisung (Glas): „Diesen Zaubertrank braucht man gar nicht zu trinken, er wirkt schon, wenn man ihn im Kreis herumgibt. Aber Achtung!!! Du darfst das Glas nur mit einer Hand anfassen und gibst es dann an deinen Nachbarn weiter. Dabei soll kein Tropfen verloren gehen. Besonders gut wirkt der Zaubertrank, wenn du dem Glas mit den Augen folgst und keiner dabei spricht oder kichert.“ (Wenn genügend Zeit ist, kann das Glas auch ein zweites Mal, dann in der entgegengesetzten Richtung weitergegeben werden).

Jetzt können die Kinder ausprobieren, ob die Zauberprüche und der Zaubertrank schon gewirkt haben.

Genauere Anweisung (Reimwörter): „Jeder von euch bekommt eine „Zauberschachtel“. Darin sind Bilder, mit denen jeder von euch gleich versuchen kann zu zaubern. Wir haben Glück, dass der Zauberer nicht da ist und uns nicht sehen kann, aber er kann uns sicher hören. Ich versuche einmal etwas zu verzaubern.“ Lehrerin nimmt die „Demonstrations-Zauberbilder“ und legt sie vor sich hin. Sie benennt die drei Bilder: „Das ist ein Haus, das ist ein Paket und das ist eine Maus. - Zwei Dinge hören sich ganz ähnlich an. Ich brauche nur am Anfang etwas zu verzaubern, dann wird aus dem ... Haus eine Maus.“

Die Kinder bekommen ihre „Zauberschachteln“, legen die Bilder vor sich hin und benennen die Bilder. Die Lehrerin wiederholt bei jedem Kind die Begriffe klar und deutlich. Wenn ein Kind die Begriffe nicht kennt, entsprechende Hilfe geben (im Beobachtungsbogen notieren). Erst dann versucht jedes Kind zu zaubern (d. h. die Reimwörter zu finden). Falls dies

einem Kind mit seinen Zauberbildern nicht gelingt, diesem Kind andere Zauberbilder geben (relativ einfache Reimwörter als „Joker-Zauberbilder“ zunächst zurückhalten, z.B. Fisch-Tisch-Uhr o. ä). Nachdem die Kinder also ihre Zauberkünste (Reimkünste) bewiesen haben, werden sie bestimmt den gefährlichen Weg durch den „Krokodilsumpf“ bewältigen und das Krokodil besänftigen können.

Aufgaben: *Zaubersprüche* nachsprechen (je Kind 3 – 6 Silben)
gefülltes Wasserglas im Kreis herumreichen und mit den *Augen fixieren*
Reimwörter erkennen und benennen.

Material: Stationsbild „Zauberer“
6 – 8 „Felsbrocken“ (Ringe, Klötze o.ä.)
„Zauberkreis“ (z.B. Reifen mit Tuch)
Zaubersprüche
Glas gefüllt mit Wasser (evtl. etwas zum Färben des Wassers)
„Zauberschachteln“: pro Kind eine Schachtel mit 3 Bildern, davon reimen sich zwei Begriffe

Beobachtungsbogen:
Grobmotorik (1) - *beidbeinig hüpfen, Körperkoordination*
Lateralität (1) - *bevorzugtes Bein, bevorzugte Hand, Überkreuzübung (Glas)*
Merkfähigkeit (2) – *Kurzzeitgedächtnis (Zaubersprüche) und verbale Anweisungen (Augenbewegung)*
Phonologische Kompetenz (2) - *Reimwörter erkennen*
Sozial-emotionale Kompetenz / Arbeitsverhalten (2) - z. B.: *Konzentration, Selbstvertrauen*
Artikulation (2) - *Lautbildung (werden Laute ersetzt, weggelassen oder falsch gebildet?)*
Sprachkompetenz (2) - *Sprachverständnis / Wortschatz*

4. Station: Krokodil

Weg zum Krokodil:

Fuß vor Fuß über einen schmalen Steg (Klebestreifen oder umgedrehte Langbank) *balancieren*, dann an den gekennzeichneten Halbkreis setzen.

Geschichte: Jetzt sollte der Weg zum Krokodil wirklich zu schaffen sein. Auf einem schmalen Steg geht es durch die Sümpfe zum Krokodil. Aber Vorsicht! Das Krokodil liebt Ruhe und Fressen über alles. Es mag gar nicht gerne gestört werden. Deswegen wird das Krokodil mit einem Spruch begrüßt und beruhigt (Fingerspiel: „Du liebes Krokodil...“).

Genaue Anweisung bzw. Durchführung (Fingerspiel): Lehrerin macht das Fingerspiel vor (erst mit der einen Hand, dann mit der anderen Hand, dann mit beiden Händen gleichzeitig, siehe Fingerspiel Seite 32), die Kinder machen dann mit. Mehrmals mit der ganzen Gruppe wiederholen (Übungsphase). Dann dürfen immer zwei Kinder gleichzeitig das Krokodil mit dem Fingerspruch begrüßen und besänftigen (das Fingerspiel sollte oft wiederholt werden, damit die BeobachterInnen ausreichend Zeit für die Beobachtung und für Notizen haben: erst mit einer Hand, dann mit der anderen, dann mit beiden Händen).

Erst wenn das Krokodil durch die nette Begrüßung ganz friedlich gestimmt ist, kann es gefüttert werden.

Genaue Anweisung (Speisekarten): „*Mirola muss erst einmal herausfinden, was das Krokodil gerne essen mag. Dazu braucht sie aber wieder eure Hilfe. Das Krokodil hat nämlich ganz eigenartige Vorlieben und isst gerne Dinge, die eigentlich nicht essbar sind. Was das ist, werdet ihr sicher mit Mirola zusammen herausbekommen. Jedes Kind bekommt gleich eine „Krokodil-Speisekarte“, die sieht so aus wie diese hier (eine Speisekarte zeigen).*“

Die Kinder bekommen die Speisekarten. Jedes Kind benennt zunächst die Dinge, die darauf abgebildet sind. Die Lehrerin wiederholt bei jedem Kind die Begriffe klar und deutlich. Wenn ein Kind die Begriffe nicht kennt, entsprechende Hilfe geben (im Beobachtungsbogen notieren!!). Wenn Kinder darauf hinweisen, dass die auf den Speisekarten abgebildeten Dinge nun wirklich nicht essbar seien, muss die Spielleiterin überzeugend darauf hinweisen, dass Zauberwaldkrokodile eben sehr „speziell“ sind!

„*Das Krokodil mag von jeder Speisekarte immer nur die Dinge, die sich am Anfang genau gleich anhören. Von meiner Speisekarte mag das Krokodil nur ... (die Dinge benennen, die mit dem gleichen Anlaut beginnen), das hier mag es nicht, das klappst du zu und klammerst es fest. Schau dir jetzt noch einmal deine Speisekarte an. Was das Krokodil nicht mag,*

Nacheinander benennt nun jedes Kind die Dinge von seiner Speisekarte, die das Krokodil mag (die mit den gleichen Anfangslauten).

Hat jedes Kind die Dinge von seiner Speisekarte benannt, die das Krokodil gerne essen mag, wird das Krokodil gefüttert. Die Kinder legen ihre Speisekarte ab. Beide Hände sollen für das Werfen frei sein. Jedes Kind wirft mit einer Hand je drei Sandsäckchen in den Futterkorb und benennt noch einmal die Dinge von „seiner“ Speisekarte, die das Krokodil mag. Das Krokodil ist so satt und zufrieden, dass es Mirola bereitwillig den Plan für den weiteren Weg durch den Zauberwald überlässt.

Aufgaben: *Fingerspiel* („Du liebes Krokodil, ich weiß du frisst sehr viel...“): vormachen, zunächst mehrmals gemeinsam machen, dann immer zwei Kinder gleichzeitig machen lassen.
Gleiche Anfangslaute erkennen / Speisen herausfinden: jedes Kind bekommt eine „Krokodil-Speisekarte“.
Krokodil füttern: die Kinder werfen einzeln nacheinander je drei Sandsäckchen in einen Futterkorb.

Material: Stationsbild „Krokodil“
Steg: Langbank oder aber Klebeband, Halbkreis mit Klebepunkten markieren
Text – Fingerspiel
Speisekarten (es gibt 10 unterschiedliche Speisekarten als Kopiervorlage), Anfangslaute: F, L, M, P, S und W.
Sandsäckchen und „Futterkorb“
„Wegeplan“ zum Tier mit den großen Augen

Beobachtungsbogen:
Grobmotorik (1) - Balancieren
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Fingerspiel (trifft Finger, Reihenfolge, Rhythmus, spricht mit)
Phonologische Kompetenz (2) - gleiche Anfangslaute erkennen
Artikulation (2) - Laufbildung (werden Laute ersetzt, weggelassen oder falsch gebildet?)
Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis / Wortschatz
Lateralität (1) - Sandsäckchen in den Futterkorb werfen

5. Station: Tier mit den großen Augen und Ohren

Weg zum Tier:

rückwärts gehen (siehe Wegeplan) und dann an den Tisch setzen.

Geschichte: Das Krokodil ist satt und ganz zufrieden. Deswegen hat es Mirola willig den Wegeplan zum Tier mit den großen Augen und Ohren überlassen.

Für das Tier mit den großen Augen und Ohren können nur Hexen und Kinder in die Schule gehen, von denen das Tier weiß, dass sie genauso gut sehen und hören können wie das großäugige und großohrige Tier selber. Mirola bittet die Kinder erneut um Hilfe.

Genau Anweisung für Arbeitsbogen: „Das Tier mit den großen Augen und Ohren meint, dass Mirola erst einmal zeigen soll, dass sie wirklich gut hören und sehen kann. Hier liegen viele Briefe mit geheimnisvollen Zeichen und Figuren. Mirola soll zeigen, dass sie sich die Zeichen merken kann und sie erkennt. Wenn ihr Mirola wieder helft, wird sie auch diese Aufgabe sicher und schnell schaffen.“

Jedes Kind bekommt ein Arbeitsblatt und einen Stift. „Schreibe auf die Rückseite des Briefes deinen Namen. Wenn du deinen Namen noch nicht schreiben kannst, helfe ich dir. Jetzt drehe dein Blatt wieder um. Wir wollen uns die Zeichen nun ganz genau ansehen. Lege deinen Finger auf dieses Zeichen (Lehrerin zeigt). Schau dir das Zeichen ganz genau an. Jetzt sieh dir die Zeichen darunter an. Einige sehen ähnlich aus, aber einige sehen auch ganz genau so aus wie das, was oben im Kästchen ist. Nun nimm deinen Stift und mache einen Kreis um die Zeichen, die genau so aussehen wie das, was oben in dem Kästchen steht.“ Alle Reihen so durchgehen. Die Stifte wieder einsammeln, das Blatt bleibt auf dem Tisch liegen.

Genau Anweisung für rhythmisches Klopfen: „Wir mussten eben alle so genau hinsehen, dass sich jetzt unsere Augen ausruhen dürfen. Damit wir alle wieder ein wenig wacher werden, und das Tier mit den großen Augen und Ohren auch merkt, dass Mirola und wir alle gut hören können, wollen wir uns etwas vorklopfen. Ich klopfe dir etwas vor, und du klopfst es nach. Immer nur ein Kind klopft, die anderen hören zu.“ Lehrerin klopft jedem Kind etwas vor, das Kind versucht nachzuklopfen.

Nun haben sich unsere Augen etwas ausgeruht und wir sind alle wieder etwas wacher geworden. Einmal müssen wir Mirola noch helfen, dann ist der Weg durch den Zauberwald geschafft.

Genau Anweisung (Legeaufgabe): „Du bekommst jetzt dieses Bild. Darauf sind wieder geheimnisvolle Zeichen und Figuren gelegt und festgeklebt. Darunter ist ein freier Platz. Du bekommst jetzt auch kleine Hölzchen. Bitte lege die Figuren mit den Hölzchen nach.“

Nun haben die Kinder und Mirola gezeigt, dass sie auch gut sehen und hören können. Das Tier mit den großen Augen und Ohren merkt, dass alle müde werden. Deswegen verrät es ganz schnell, wie der Weg zurück in die Begrüßungsecke geht.

Aufgaben: *Namen aufschreiben (auf die Rückseite des Aufgabenblattes)
gleiche Zeichen in einer Reihe erkennen und umkreisen
Rhythmus nachklopfen
Nachlegeaufgabe (4 Figuren mit Hölzchen nachlegen)*

Material: Stationsbild „Tier mit großen Augen und Ohren“
Stifte
Aufgabenblatt (A und B)
Rhythmisches Klopfen (siehe Beispiele und Vorschläge dazu)
Legepappen
Hölzchen

Beobachtungsbogen:

*Grobmotorik (1) - rückwärts gehen
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - gleiche Zeichen / Formen herausfinden
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Legeaufgabe
Phonologische Kompetenz (2) - Rhythmus klopfen
Lateralität (1) - bevorzugte Hand (Stift halten, Figur nachlegen, auch: beginnt das Kind rechts oder links)
Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis / Wortschatz, Fülle von Arbeitsanweisungen
Pränumerische Kompetenz*

6. Station: zurück zur Begrüßungsecke

Weg dorthin:

mit „*Scherenschritt*“ zum Teppich gehen und dort wieder hinsetzen.

Geschichte: Auch das Tier mit den großen Augen ist ganz zufrieden mit Mirola und ihren tüchtigen Helfern: Mirola hat nun mit Hilfe der Kinder den Schulweg durch den Zauberwald geschafft. Bevor alle gemeinsam in der Begrüßungsecke feiern können, muss der Weg dorthin aber noch bewältigt werden.

Alle sind angekommen. Nun wird gefeiert: alle Kinder tanzen beim Schubidua – Tanz mit.

Als „Dankeschön“ für die Mithilfe der Kinder schenkt Mirola jedem Kind noch etwas (z. B. ein Bild).

Aufgabe: Bewegung zur Musik.

Material:

Recorder

Kassette / CD: Schubidua – Tanz

„Geschenk“: Bild (z.B. von den Kopiervorlagen in DIN A 6)

Beobachtungsbogen:

Grobmotorik (1) - Scherengang

Lateralität (1) - Überkreuzen der Mitte

Grobmotorik (1) - Koordination von Körperbewegungen zur Musik

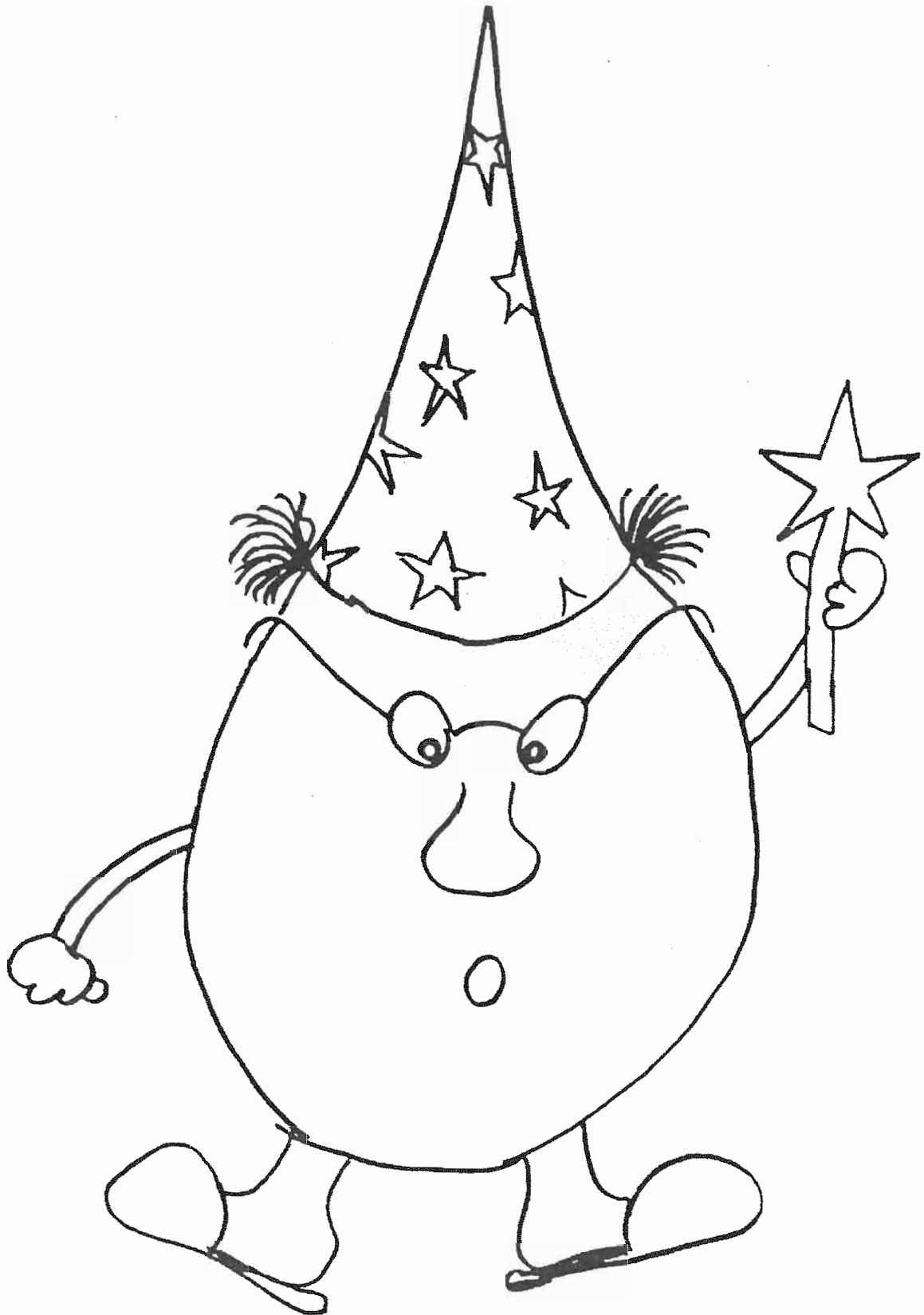
Bilder zu den Stationen: Hexe Mirola



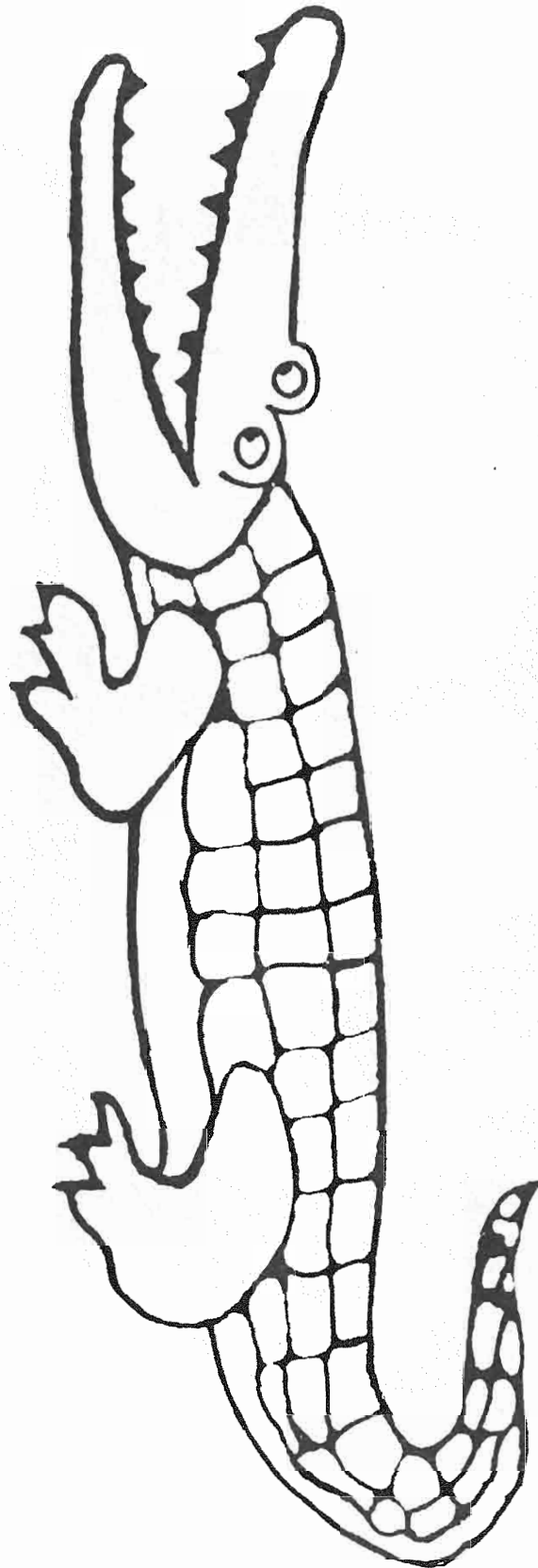
Bilder zu den Stationen : **Räuber**



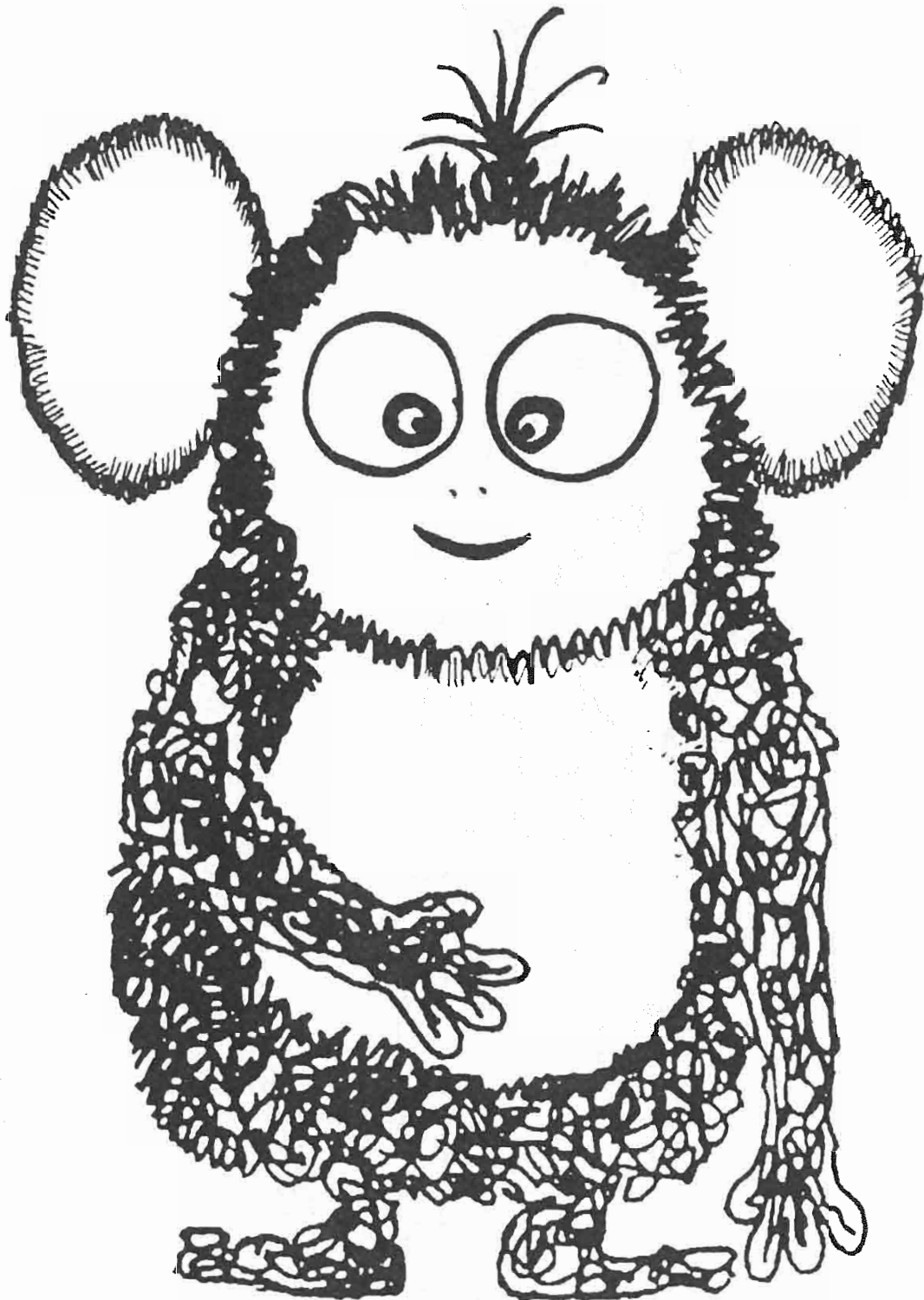
Bilder zu den Stationen: **Zauberer**



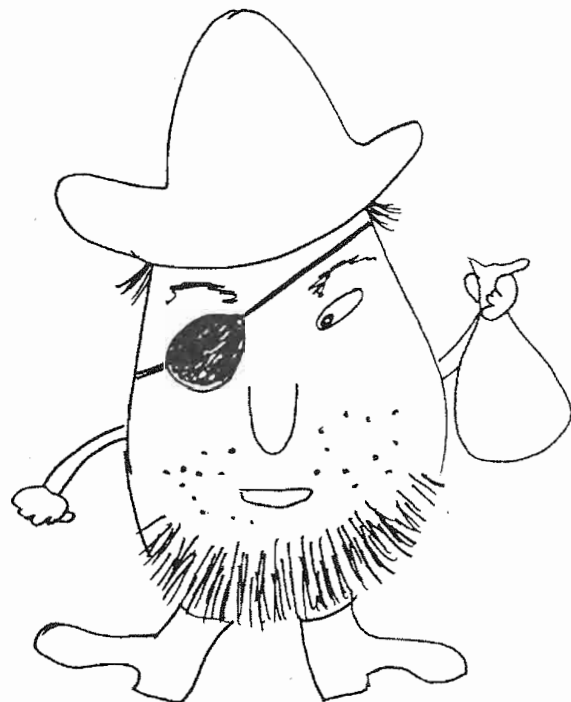
Bilder zu den Stationen: **Krokodil**

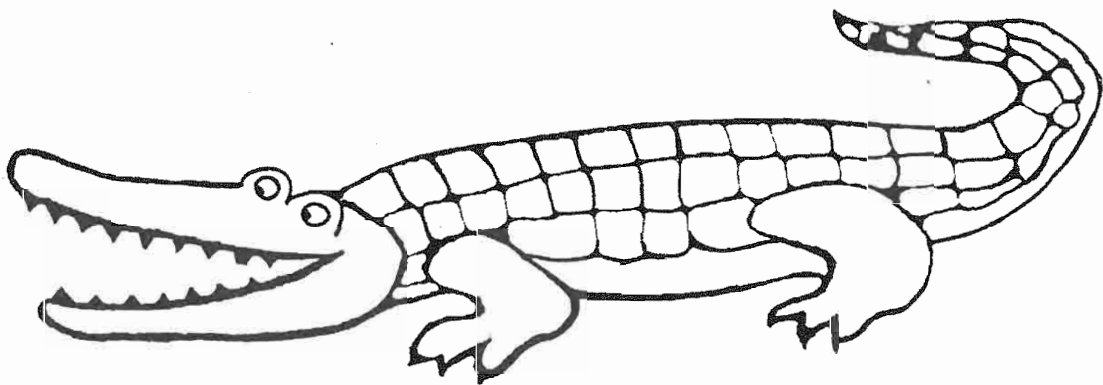
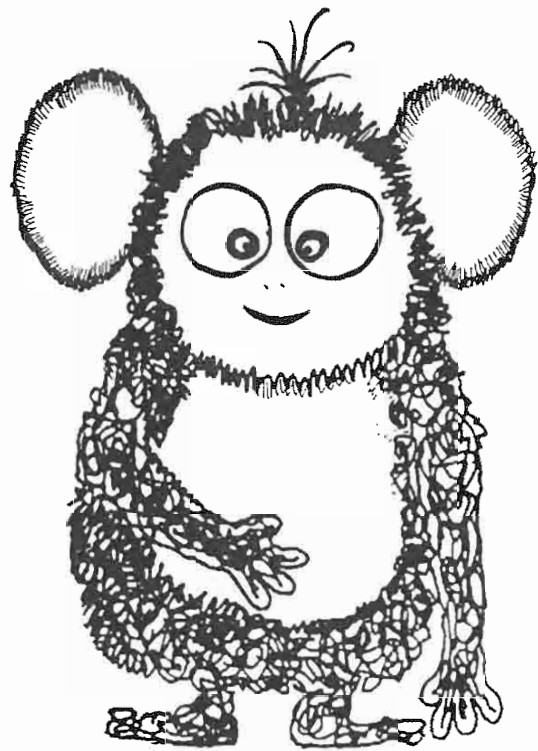
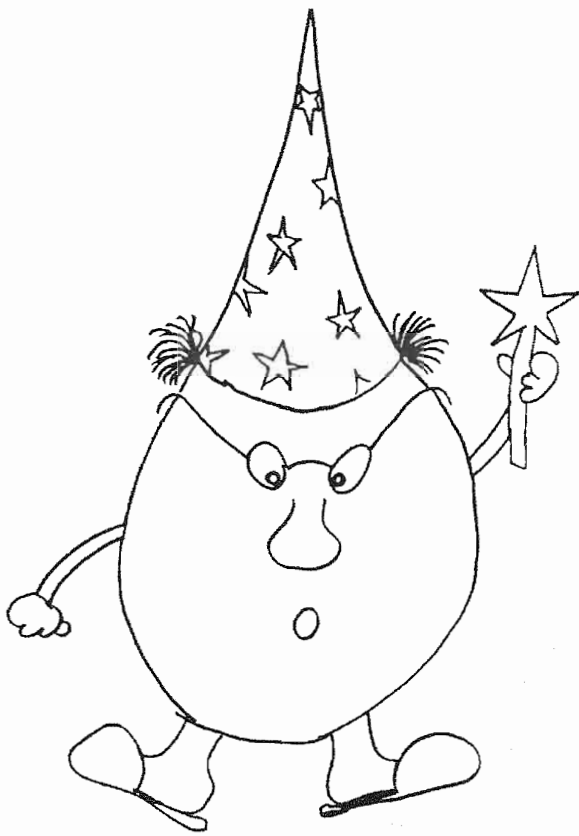


Bilder zu den Stationen: **Tier mit den großen Augen und Ohren**



Verkleinerte Bilder zu den Stationen





Mirola, die kleine Hexe

C (D) a (h) F (G)

1. Mi - ro - la, die klei - ne He - xe ist schon hun - dert Jah - re

G (A) C (D) a (h) F (G) G (A)

alt. Wohnt mit ih - rem schwar - zen Ka - ter in dem gro - ßen Zau - ber - wald.

F (G) C (D) F (G) C (D)

Mäu - se - speck und Li - mo, Ma - mi - ra - ku - la,

F (G) C (D) G (A)

Mäu - se - schwanz und Spring - floh, Ma - mi - ra - ku - la.

G (A) C (D)

Ma - mi - ra - ku - la.

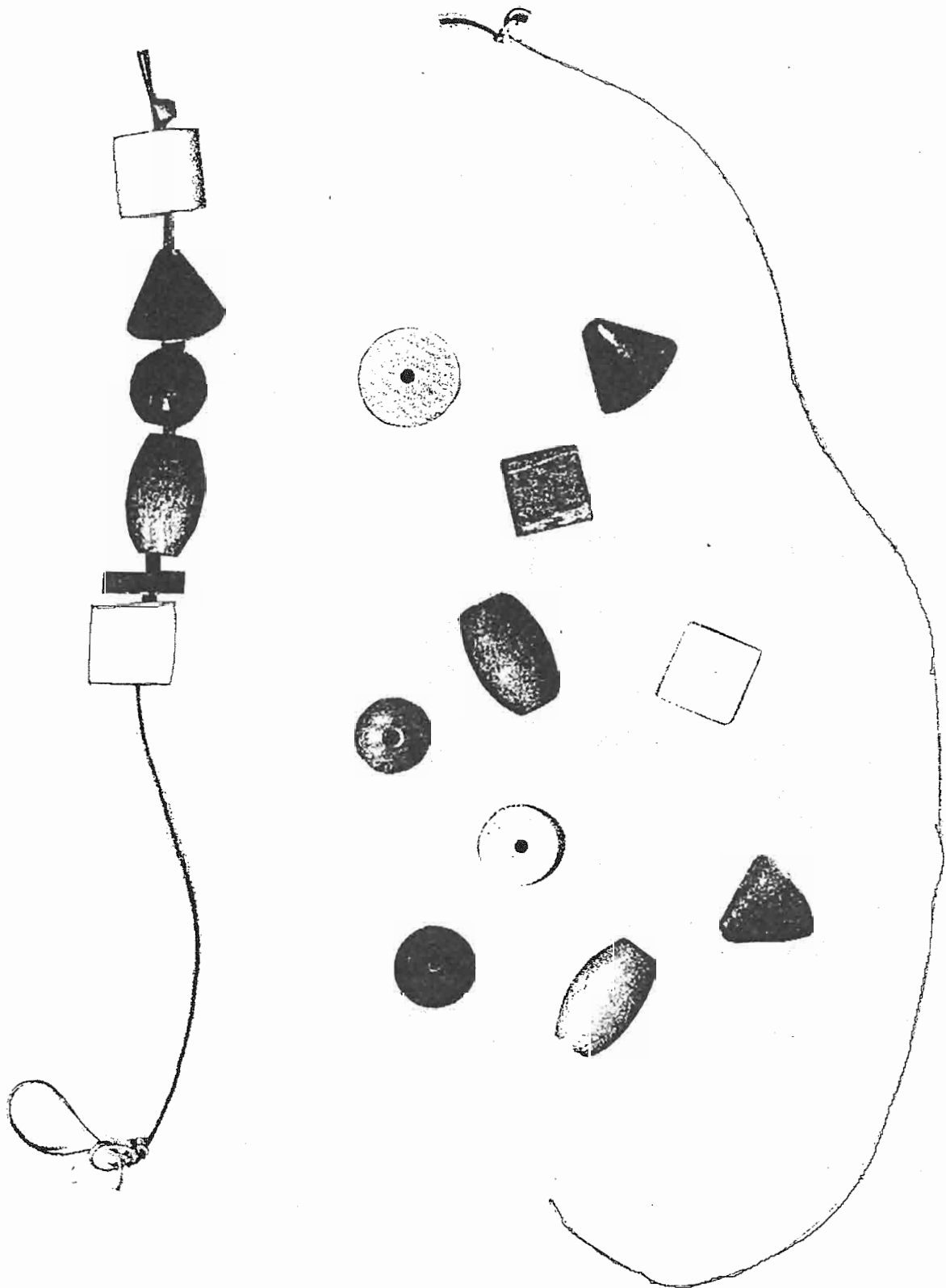
2. Mirola kann noch nicht lesen,
doch ihr werdet es schon seh'n:
Jetzt soll's mit dem Zauberbesen
in die Zauberschule gehen.

Mäusespeck ...

3. In der Schule auf dem Schreibtisch
liegt das große Zauberbuch.
Und da steht ganz groß geschrieben
dieser alte Zauberspruch:

Mäusespeck ...

Beispiel einer „Wunschketten“ - Räuber



Jedes Kind bekommt als Vorlage eine „Wunschketten“ des Räubers. Es muss dann aus 10 Perlen nach Form und Farbe 6 Perlen auswählen und damit eine zweite Kette in der selben Reihenfolge wie die „Wunschketten“ aufziehen.

Zaubersprüche:

RO-NI-MA	SO-LU-TI-KA	TO-PA-KI-FE-MU	MO-SA-LI-GU-TE-NO
TI-RO-PA	ME-DA-SO-GU	KA-SI-TE-FO-MA	RO-ME-NI-TU-PA-SO
DI-GA-BU	MO-LI-SA-NU	NU-FO-TE-MA-FI	KA-SU-PO-LE-FA-GI
RA-LI-KU	LO-MA-NI-RE	KI-WA-PO-TE-FU	RO-NI-MU-SE-PA-TO
WA-GO-SI	TI-RU-KA-PE	FA-NO-PI-KE-SU	ME-NA-SI-DO-RU-LA
RU-WI-TA	SA-GU-TI-KO	DI-MA-SO-BU-GA	PO-SI-KA-LU-WA-NE
PA-KI-MO	KA-LU-WO-NI	GU-SO-LE-TI-KA	BI-RA-MI-SU-TE-NA
SU-LI-KA	GU-DA-SO-ME	WA-TE-PO-KU-MI	TE-SU-NI-MA-BI-GO

Jedem Kind die Silbenfolge einzeln vorsprechen: Erst drei, dann vier, fünf, sechs Silben. Wenn ein Kind an einer Stelle Schwierigkeiten hat, dann aus einer anderen Reihe einen Zauberspruch mit der gleichen Silbenanzahl nehmen. Sollte ein Kind bei einer Silbenfolge auch nach Wiederholung Probleme haben, dann an der Stelle die Aufgabe für das Kind beenden.

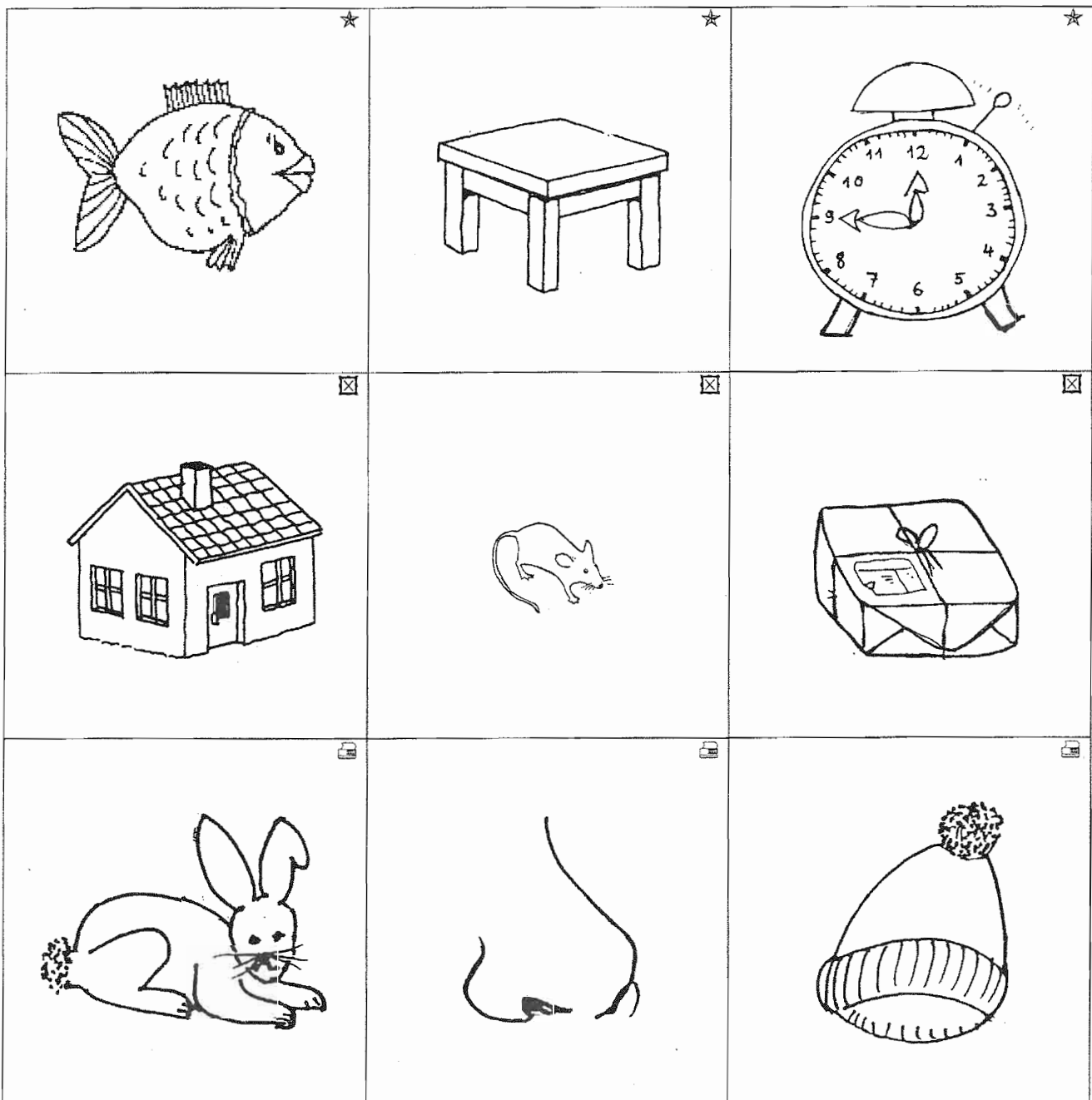
Reimwörter / Zauberwörter

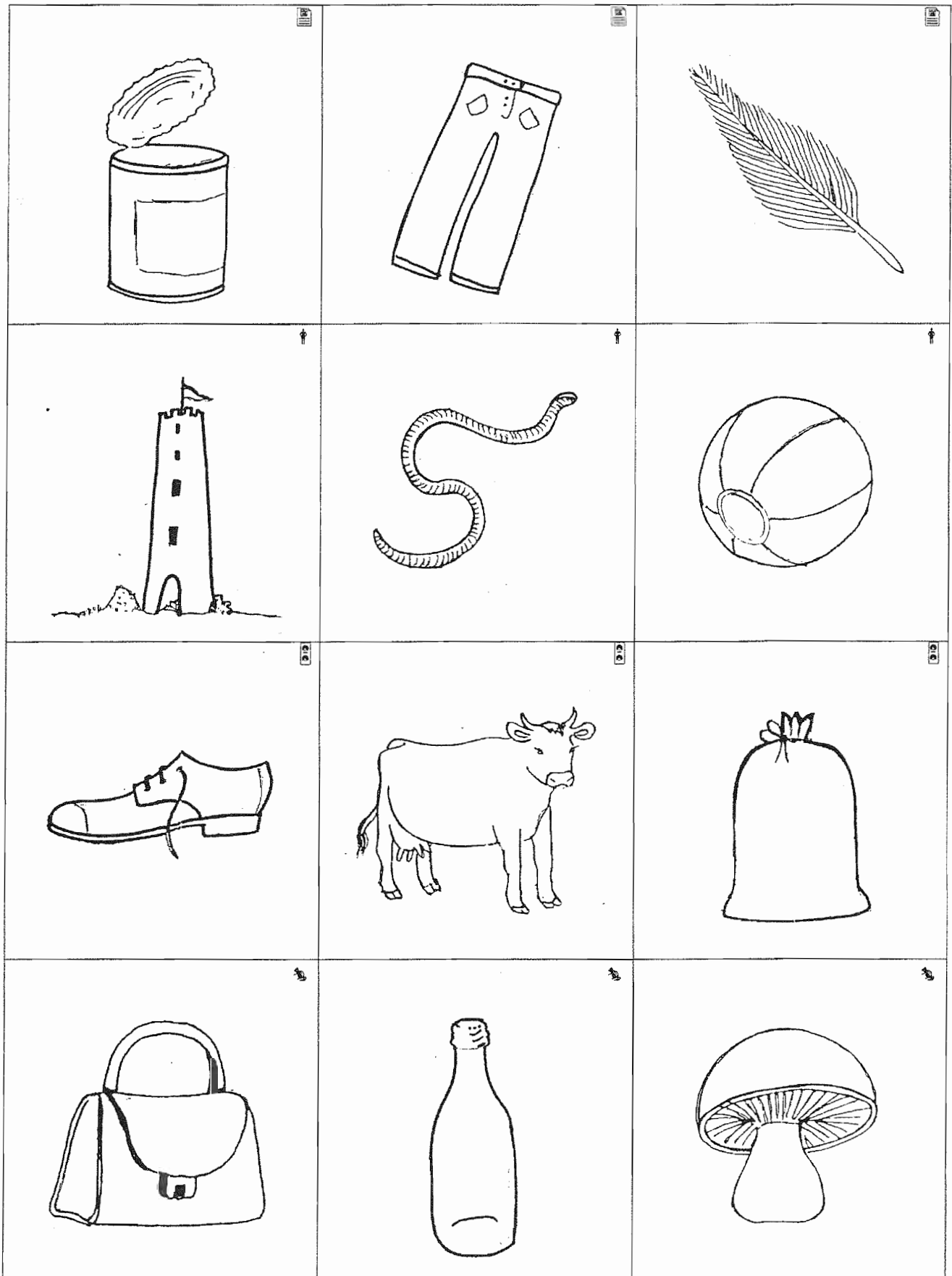
Die zusammengehörenden Bilder stehen immer in einer Reihe nebeneinander (mit zwei Wörtern kann man zaubern, ein Wort passt nicht dazu).

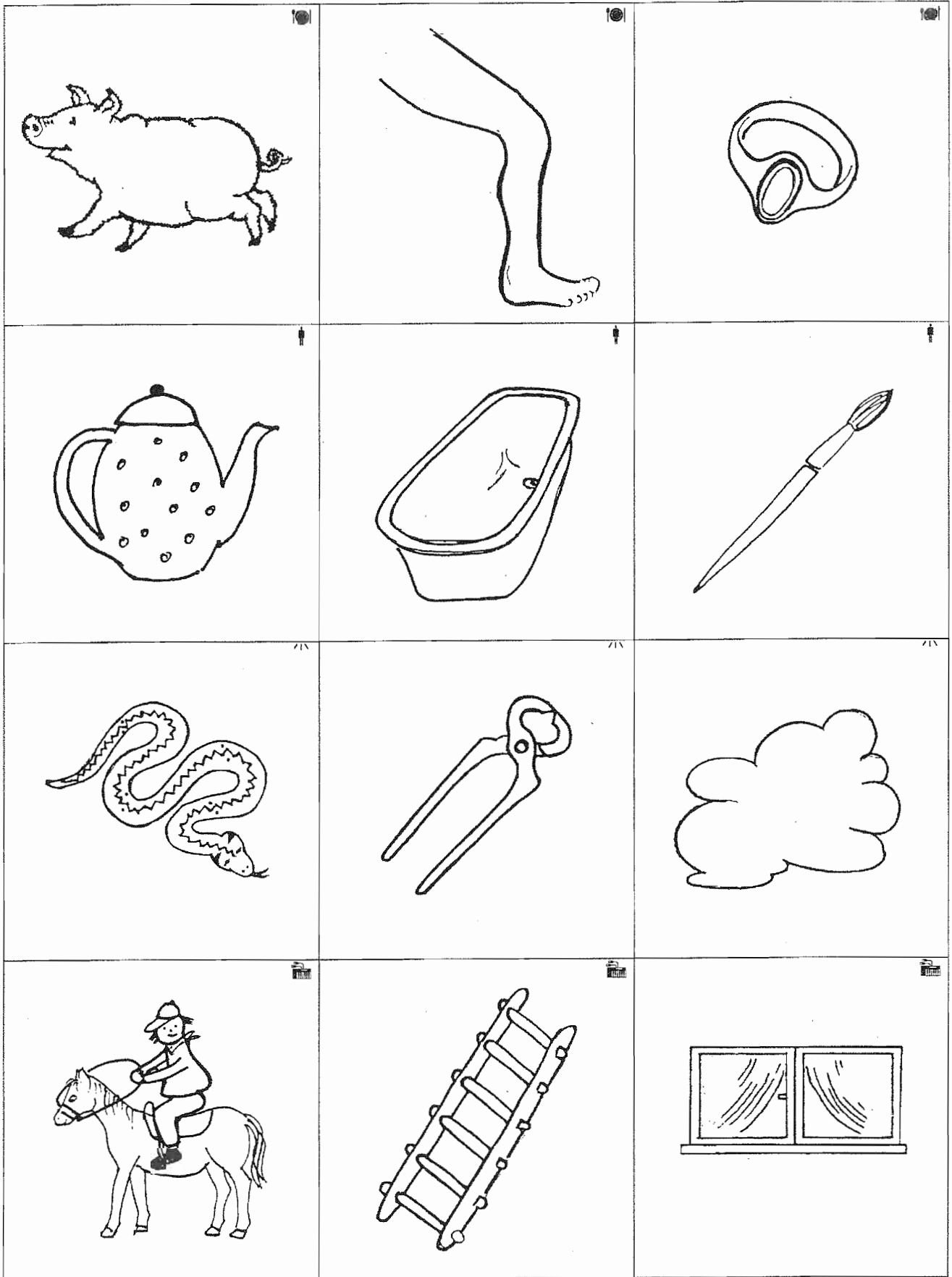
Die Bilder sollten auf Karton kopiert und dann auseinander geschnitten werden.

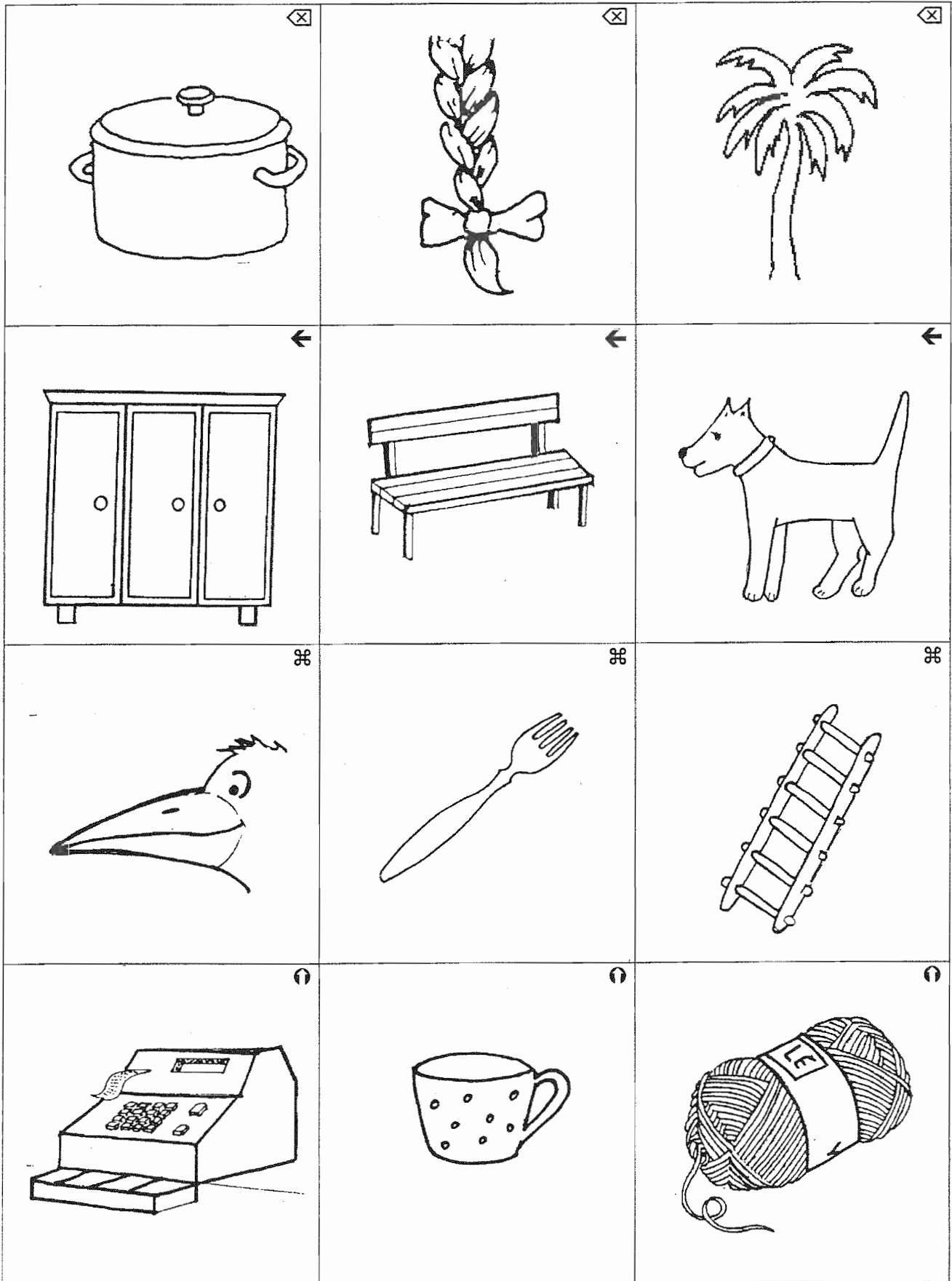
Damit die Bilder immer wieder schnell sortiert werden können, haben sie oben rechts ein Zeichen. Immer drei Bilder haben das gleiche Zeichen, sie gehören zusammen in eine „Zauberschachtel“.

Wir haben 15 Kombinationen zusammengestellt. Es bleibt jeder Schule bzw. jedem Team überlassen, welche Reimpaare für die „Beobachtung“ genommen werden.







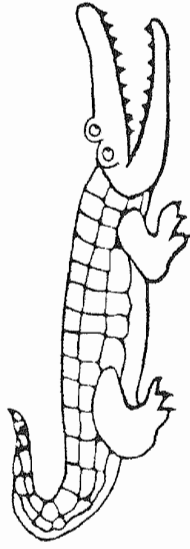






Fingerspiel: „Du liebes Krokodil, ich weiß du frisst sehr viel!“

Du lie - bes Kro - ko - dil ---- ich weiß du frisst sehr viel ----

Mit Zeigefinger, Mittelfinger, Ringfinger und dem kleinem Finger abwechselnd auf den Daumen tippen. Erst mit der einen Hand, dann mit der anderen Hand, dann mit beiden Händen gleichzeitig.

Die Spielleiterin macht vor, die Kinder machen nach bzw. machen mit. Erst alle Kinder gemeinsam, dann immer zwei Kinder zusammen. Wenn die Beobachterin signalisiert, dass sie alle Kinder beobachten konnte, das Fingerspiel beenden.









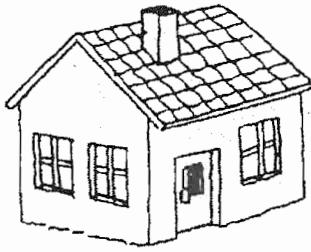

			
W 2			

—— an dieser Linie entlang aus- bzw. einschneiden

Speisekarte

----- an dieser Linie kniffen / falzen


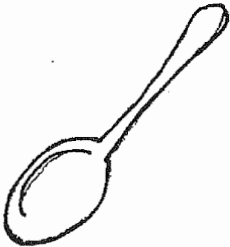
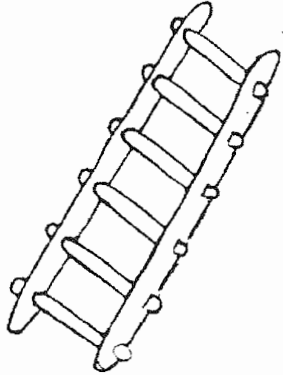

			
P			

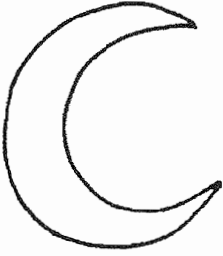
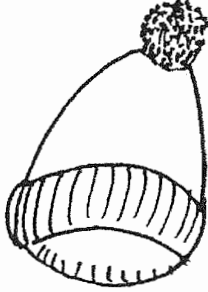
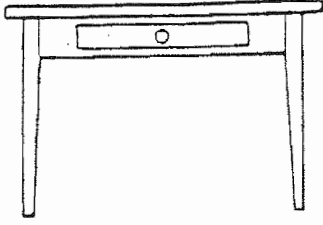
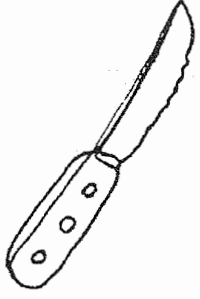
			
W 1			

—— an dieser Linie entlang aus- bzw. einschneiden

----- an dieser Linie kniffen / falzen

Speisekarte


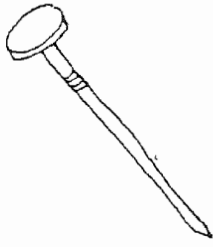

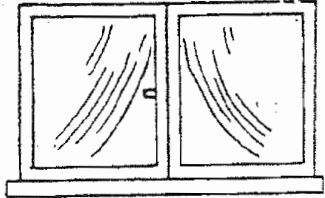
			
L 1			

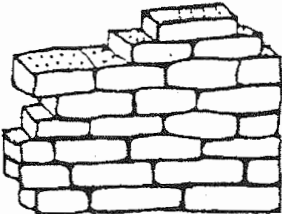
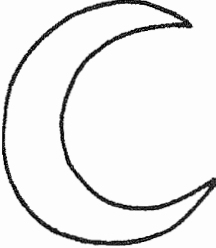
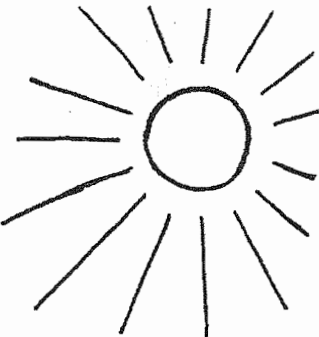
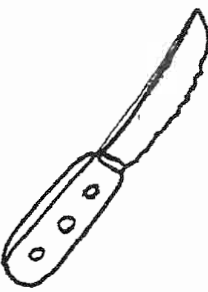
			
M 2			

—— an dieser Linie entlang aus- bzw. einschneiden

----- an dieser Linie kniffen / falzen

Speisekarte

			
F 2			

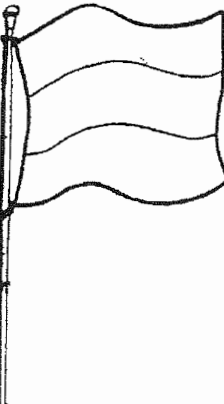

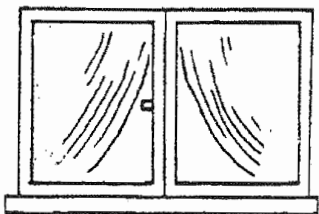

			

M 1

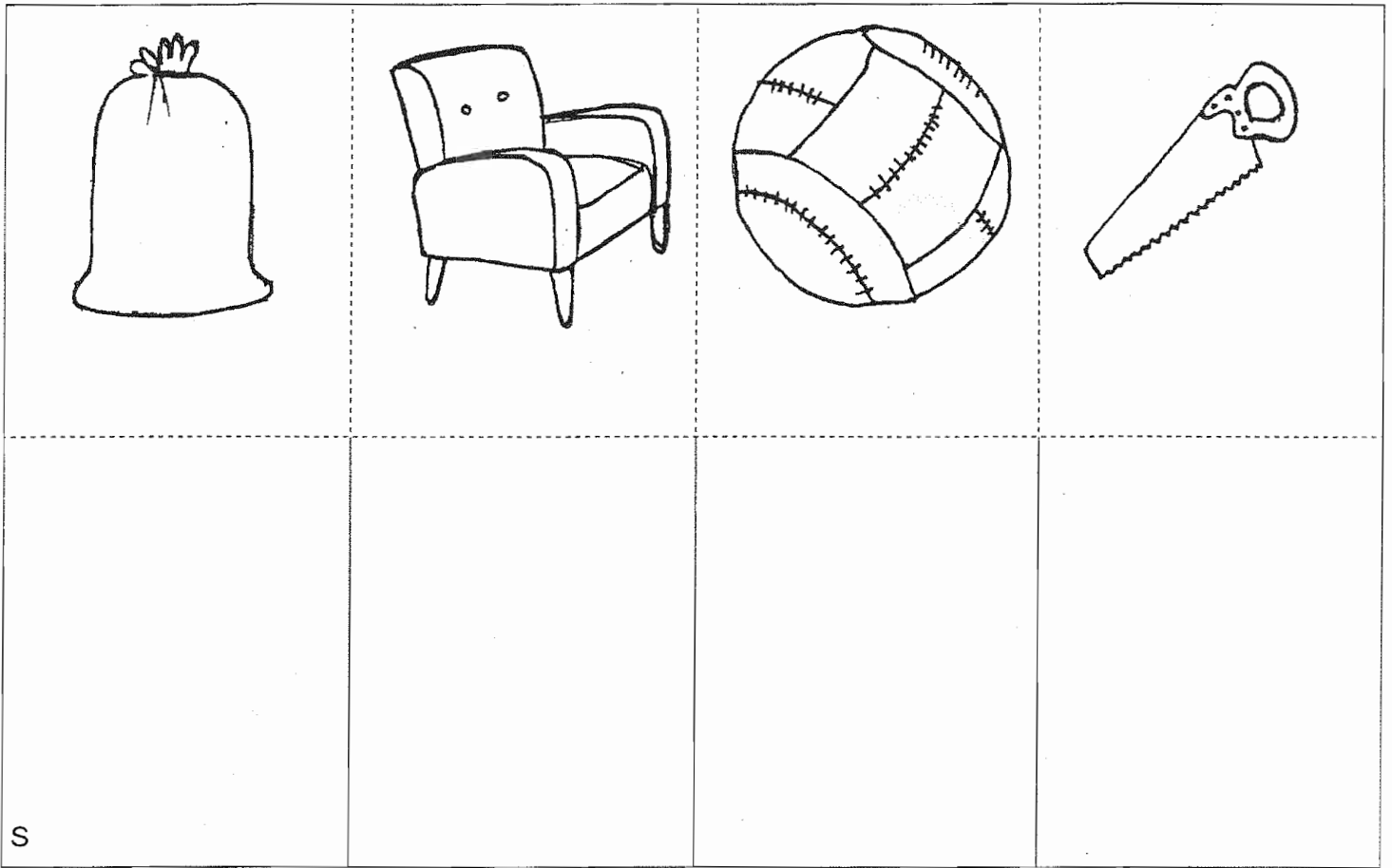
—— an dieser Linie entlang aus- bzw. einschneiden

----- an dieser Linie kniffen / falzen

Speisekarte

F 1

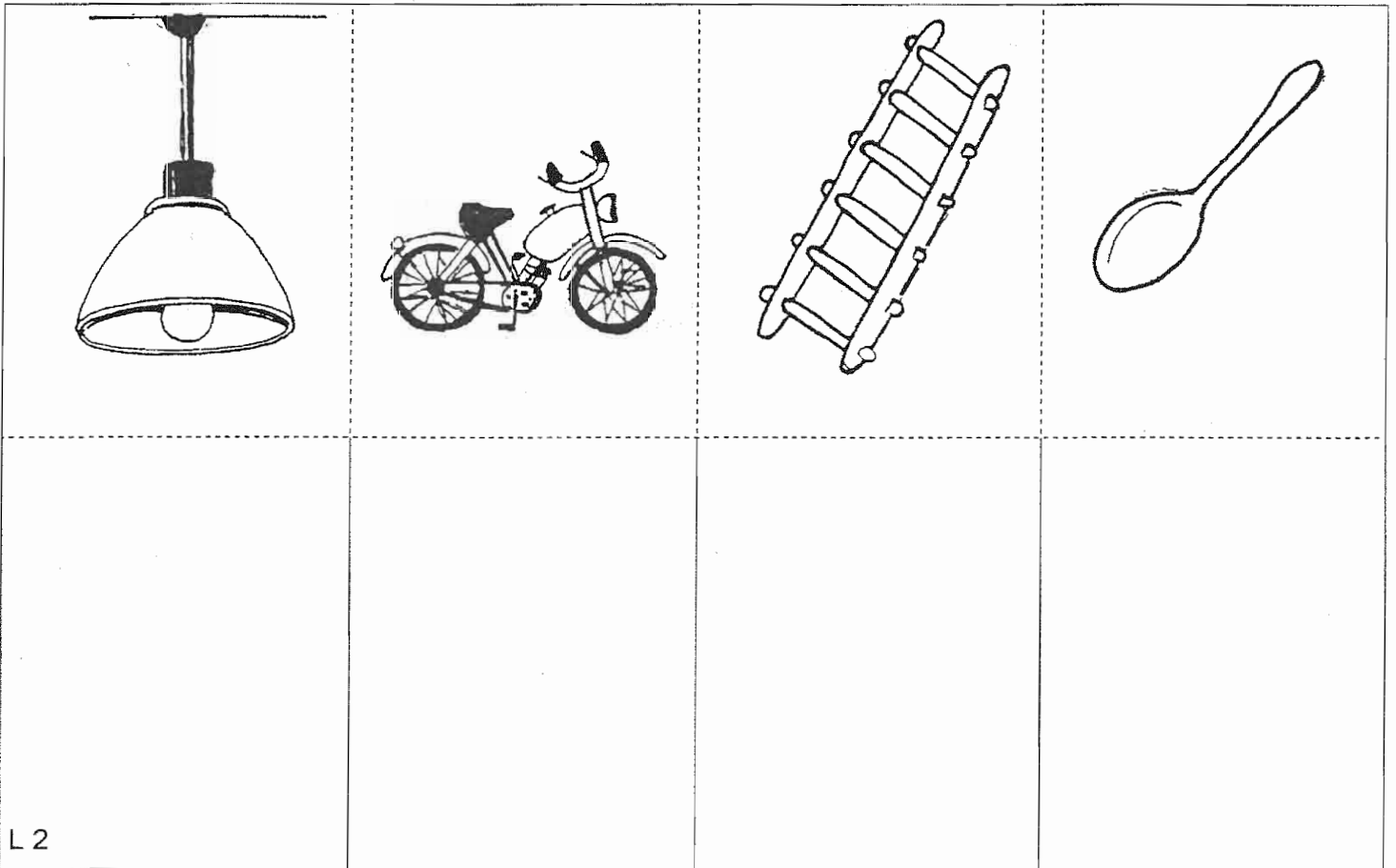


S

—— an dieser Linie entlang aus- bzw. einschneiden

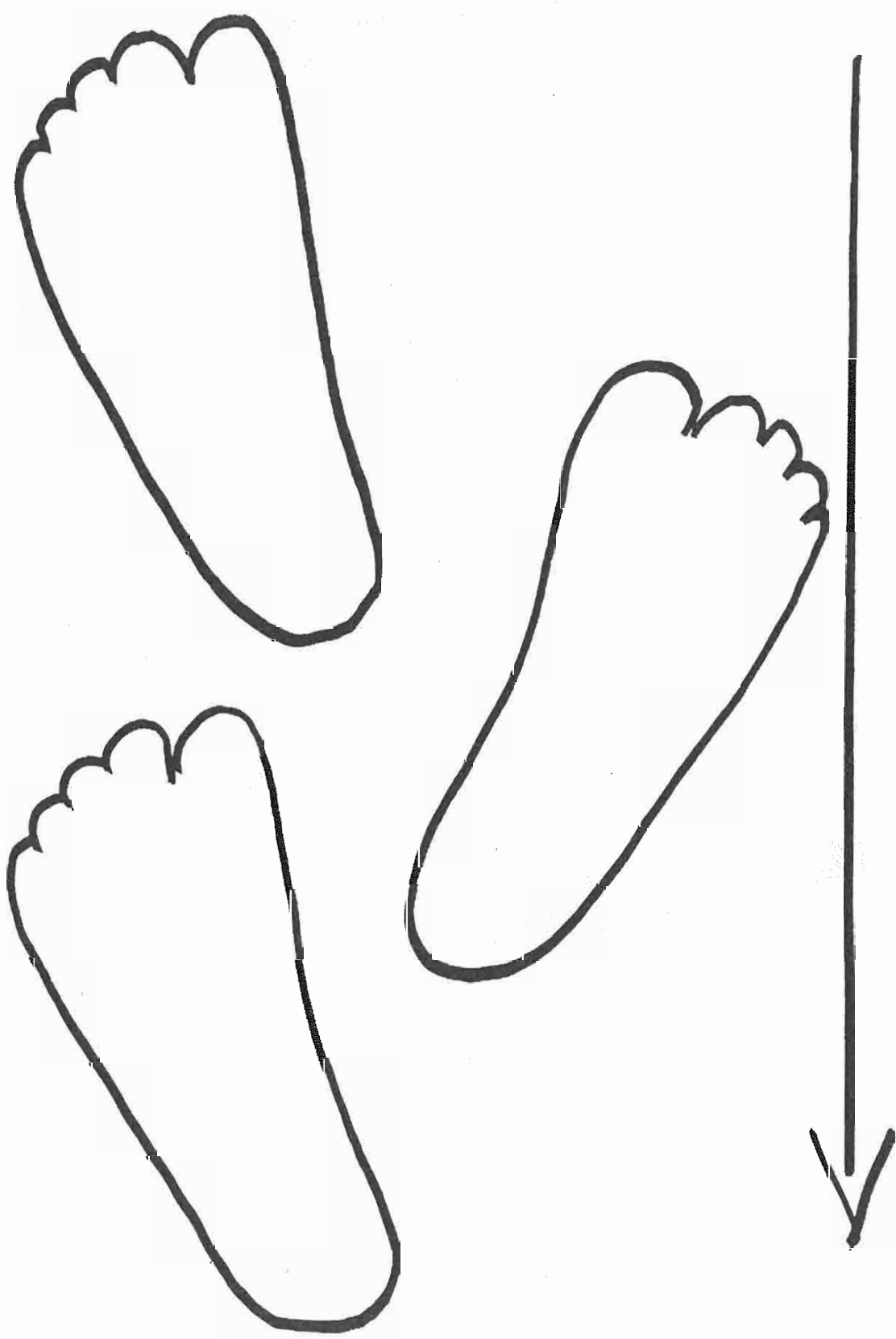
----- an dieser Linie kniffen / falzen

Speisekarte



L 2

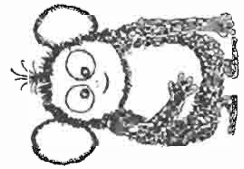
Plan vom Krokodil zum Tier mit den großen Augen und Ohren



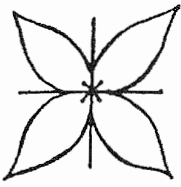
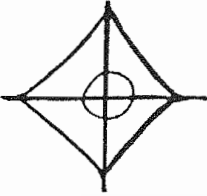
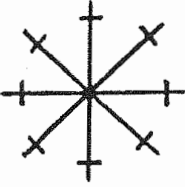
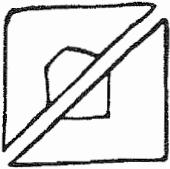
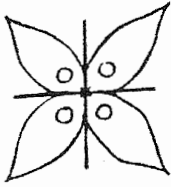
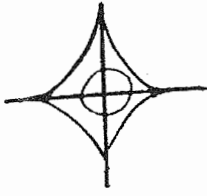
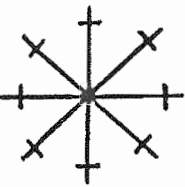

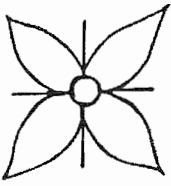
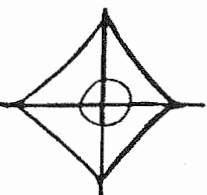
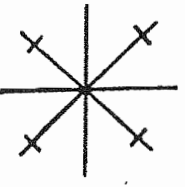
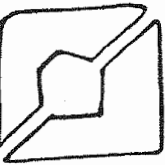
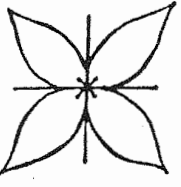
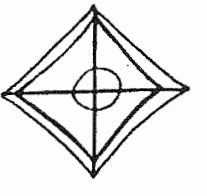
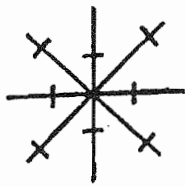
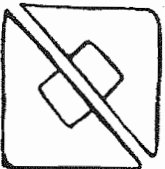
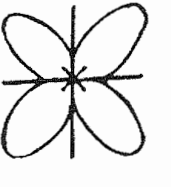
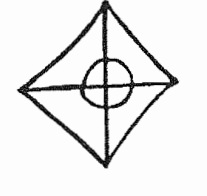
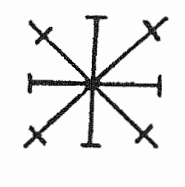
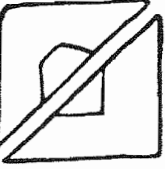
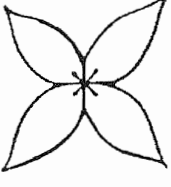
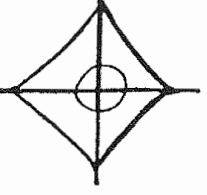
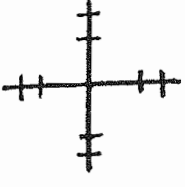
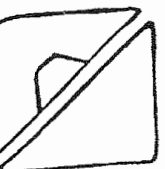
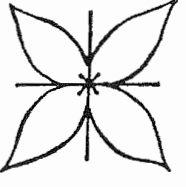
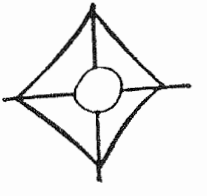
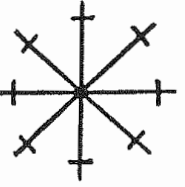
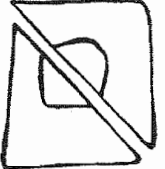
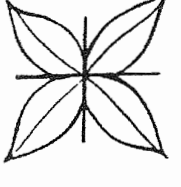
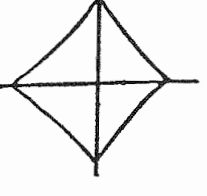
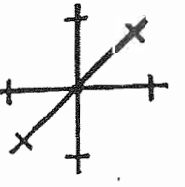
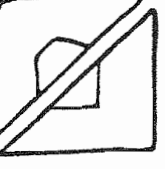
Rhythmisches Klopfen: (Station: Tier mit den großen Augen und Ohren)

Beispiele/Vorschläge:

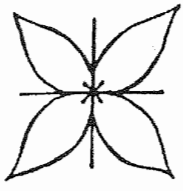
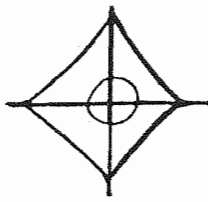
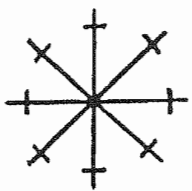
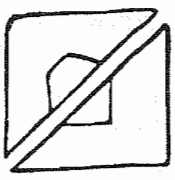
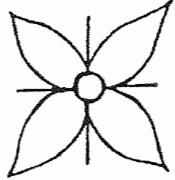
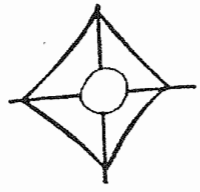
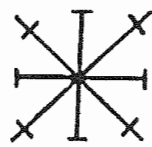
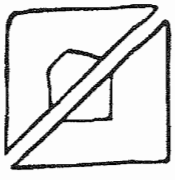
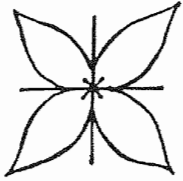
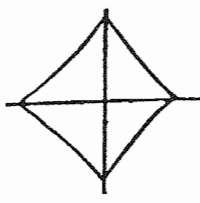
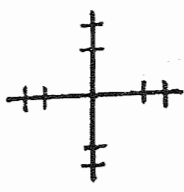
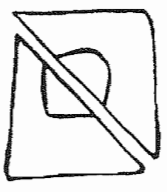
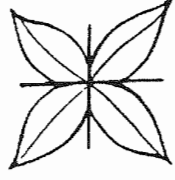
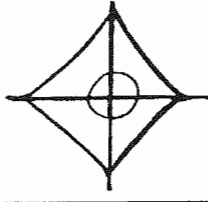
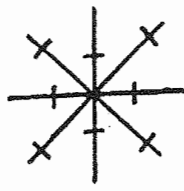
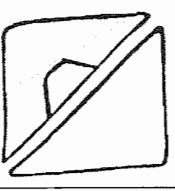
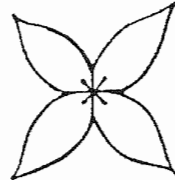
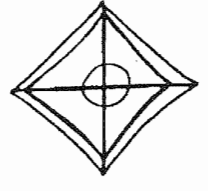
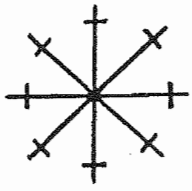
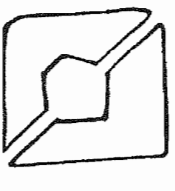
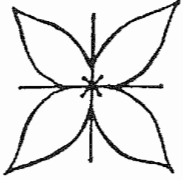
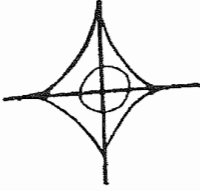
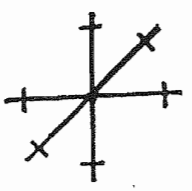
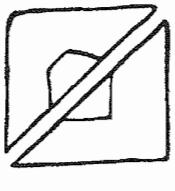
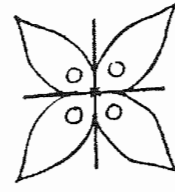
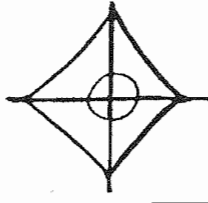
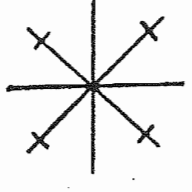
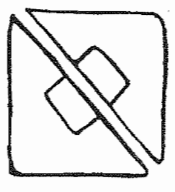
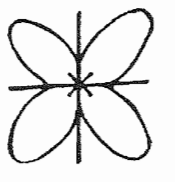
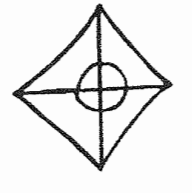
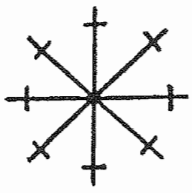
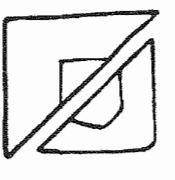
lang - kurz - kurz - lang - lang
kurz - kurz - lang - kurz - lang
lang - kurz - kurz - kurz - kurz
kurz - lang - kurz - lang - lang
kurz - lang - kurz - kurz - lang
kurz - kurz - lang - lang - lang
lang - lang - lang - kurz - kurz
lang - lang - kurz - kurz - kurz



Aufgabenbogen A

Aufgabenbogen B

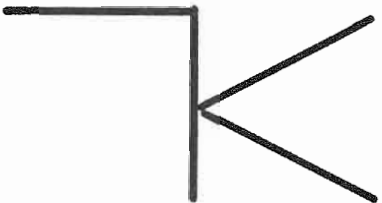
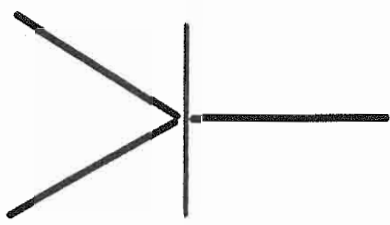

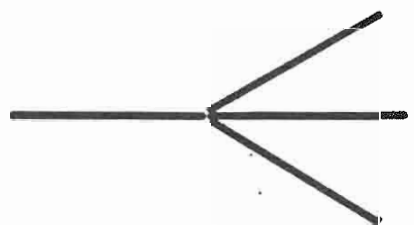
			
			
			
			
			
			
			
			

Legeaufgabe – Beispiel

Mit den Hölzchen (Streichhölzer ohne Zündkopf) diese Zeichen / Figuren bilden und auf eine Pappe oder festen Karton (DIN A 3) kleben. Für jedes Kind die Reihenfolge der Figuren ändern. Jedes Kind legt in dem leeren Feld unter der Figur, die darüber aufgeklebte Figur nach.

Die nachstehende Legevorlage ist gedreht zu verwenden (Querformat).

Rechte Seite

Linke Seite

Text für den Schubidua – Tanz

Die kleinen Finger tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die kleinen Finger tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Verbeugen sich nach allen Seiten höflich vor allen Leuten.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Die dicken Daumen tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die dicken Daumen tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Zeigen sich noch ein paar Sekunden und sind dann ganz verschwunden.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Die schweren Schultern tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die schweren Schultern tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Schütteln sich vor Vergnügen und bleiben dann müde liegen.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Die Ellenbogen tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die Ellenbogen tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Da werden die Ellenbogen ganz weit nach außen gezogen.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Die flinken Füße tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die flinken Füße tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Und aufsteh'n, da bleibt keiner sitzen, alle tanzen auf den Zehenspitzen.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Die heißen Hüften tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Die heißen Hüften tanzen den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Auf elegante Weise dreh'n sie sich im Kreise.
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

Der ganze Körper tanzt den Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz, Schubidua-Tanz,
Der ganze Körper tanzt den Schubidua-Tanz, Schubidua, Schubiduaaah.
Lässt sich mit Luft volllaufen und darf endlich verschnaufen
Schubi dubi dubi dubi dub dubi dubi dubi schubi dubi dubi duaaah.

„Schubidua-Tanz“ vom Trio Kunterbunt aus: Mehr Bewegung in die Schule

oder andere Bewegungslieder wie

- das Flummi-Lied aus 1 2 3 im Sauseschritt von Detlev Jöker
- Bewegungslieder von Raimund Michels über ATS 1860 Bremen

Beobachtungsbogen 1 und 2 zur Spielhandlung

Die Beobachtungsbogen 1 und 2 müssen auf A3 Format vergrößert werden. Vor dem jeweiligen Gruppenspiel sind einzutragen:

- die Daten im Kopf der Bogen,
- die Namen der Kinder (auf beiden Bogen in gleicher Reihenfolge),
- die Geburtsdaten,
- Kindergarten- oder Vorklassenbesuch,
- wenn bekannt, die Muttersprache (die in der Familie überwiegend gesprochene Sprache) des Kindes auf dem Bogen 2.

Die Beobachtungsbogen sind nicht entsprechend dem Spielablauf aufgebaut, sondern nach Beobachtungskategorien, die eine schnelle und effiziente Auswertung der Beobachtungsergebnisse ermöglichen.

Dieser Aufbau hat sich in mehrjähriger Erprobung bewährt.

Zur besseren Orientierung und Handhabung für die Beobachterinnen während des Spiels wurden auf Anregung von Kolleginnen die jeweiligen Stationen der Spielhandlung zusätzlich aufgeführt (R = Räuber, Z = Zauberer, K = Krokodil, T = Tier).

Die Wege zu den Stationen sind grobmotorische Aufgaben, festzuhalten unter Grobmotorik auf dem Bogen 1.

Über die Schulanfangsbeobachtung sollen Basiskompetenzen der Kinder als Voraussetzung für ihr Lernen erfasst werden:

Grobmotorik, Feinmotorik, Wahrnehmung, Pränumerische Kompetenz, Lateralität Sprachkompetenz, Artikulation, Phonologische Kompetenz, Merkfähigkeit, Arbeitsverhalten und sozial emotionales Verhalten.

Es geht nicht um die Überprüfung der Buchstaben- und Zahlenkenntnis. Dies kann und soll im Rahmen des Anfangsunterrichts über die Klassenlehrerin geschehen.

Hinweise auf die Sprachkompetenz sind durchgängig während des Spiels zu dokumentieren. Dabei ist zu beachten, dass die Sprachkompetenz der Kinder (nicht gemeint sind die phonologische Kompetenz und die Artikulation) während des Spiels nur ansatzweise einzuschätzen ist. Es ist keine spezielle Aufgabenstellung dazu aufgenommen und das freie Sprechen muss wegen der zeitlichen Enge eher eingeschränkt werden. Wortschatz- und Begriffswissen lassen sich innerhalb des vorgegebenen Rahmens ablesen.

Im Bereich Arbeitsverhalten und sozial emotionales Verhalten werden Beobachtungen notiert, die für das Kind kennzeichnend sind. Die aufgeführten Beispiele sind lediglich Hilfen, sie sollen keinesfalls im Sinne einer abzuarbeitenden Auflistung verstanden werden.

Im Anschluss ist Folgendes beigefügt:

- ein Spickzettel für die Beobachtung
- die Beobachtungsbogen 1 und 2
- eine Kriterienbeschreibung, die als Hilfe bei Unsicherheiten in der Einschätzung und bei Bewertung einzelner Ergebnisse herangezogen werden kann.



„Spickzettel“ für das Beobachtungsteam

Unbedingt vorher in die Beobachtungsbogen die Namen der Kinder eintragen!

Abholen der Kinder und Begrüßungsstation:

Beobachtungsbogen: Grobmotorik(1): Treppensteigen, Schlusssprung, Balancieren
Sprachkompetenz (2) – Sprachverständnis
Artikulation (2)
Sozial-emotionales Verhalten (2), z. B.: emotionaler Zugang / Ansprechbarkeit

Station Räuber:

Beobachtungsbogen: Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis (für einzelne Wörter, z. B.: vor / hinter, für Anweisungen)
Grobmotorik (1) - auf dem rechten/linken Bein hüpfen
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Perlen auffädeln: Pinzettengriff, Farben, Anzahl, Formen.
(evtl. Auge – Handkoordination)
pränumerische Kompetenz (1)

Station Zauberer:

Beobachtungsbogen: Grobmotorik (1) - beidbeinig hüpfen, Körperkoordination
Lateralität (1) - bevorzugtes Bein, bevorzugte Hand, Überkreuzübung (Glas)
Merkfähigkeit (2) – Kurzzeitgedächtnis (Zaubersprüche) und verbale Anweisungen (Augenbewegung)
Phonologische Kompetenz (2) - Reimwörter erkennen
Sozial-emotionale Kompetenz / Arbeitsverhalten (2) - z. B.: Konzentration, Selbstvertrauen
Artikulation (2) - Lautbildung (werden Laute ersetzt, weggelassen oder falsch gebildet?)
Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis / Wortschatz

Station Krokodil:

Beobachtungsbogen:

Grobmotorik (1) - Balancieren
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Fingerspiel (trifft Finger, Reihenfolge, Rhythmus, spricht mit)
Phonologische Kompetenz (2) - gleiche Anfangslaute erkennen
Artikulation (2) - Lautbildung (werden Laute ersetzt, weggelassen oder falsch gebildet?)
Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis / Wortschatz
Lateralität (1) - Sandsäckchen in den Futterkorb werfen

Station Tier mit den großen Augen und Ohren:

Beobachtungsbogen:

Grobmotorik (1) - rückwärts gehen
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - gleiche Zeichen / Formen herausfinden
Feinmotorik / Wahrnehmung (1) - Legeaufgabe
Phonologische Kompetenz (2) - Rhythmus Klopfen
Pränumerische Kompetenz
Lateralität (1) - bevorzugte Hand (Stift halten, Figur nachlegen, auch: beginnt das Kind rechts oder links)
Sprachkompetenz (2) - Sprachverständnis / Wortschatz, Fülle von Arbeitsanweisungen

Abschlusskreis:

Beobachtungsbogen:

Grobmotorik (1) - Scherengang
Lateralität (1) - Überkreuzen der Mitte
Grobmotorik (1) - Koordination von Körperbewegungen zur Musik

Beobachtungsbogen 1 Schuljahr _____ Klasse / Lerngruppe _____ LehrerIn _____

Name		Geboren am		Ki		Vk		Ki		Vk		Ki		Vk	
Kindergarten / Vorklasse + (ja) – (nein)															
Grobmotorik		Treppensteigen (wird ein Fuß nachgezogen ?)													
Wege zu den Stationen		Schlusssprung von der Bank o.ä. auf dem rechten / linken Bein hüpfen beidbeinig hüpfen auf der Linie (Langbank) balancieren rückwärts gehen Scherengang Körperkoordination (übergreifend)													
Feinmotorik / Wahrnehmung Palmmentrische Kompetenz		R Perlen auffädeln		Pinzettengriff Farben Anzahl Formen											
K Fingerspiel		trifft Finger Reihenfolge ist im Rhythmus spricht mit													
T Legeaufgabe		Anfang von re./li. richtige Anordnung formgenaue Anordnung Grundlinie													
T gleiche Zeichen / Formen herausfinden															
Lateralität		bevorzugte Hand?		Z Glas K werfen T Stift halten T legen											
Welcher Fuß wird bevorzugt? (übertragen)		Gelingen		gefülltes Glas Scherengang											
Überkreuzübungen?															

R = Räuber Z = Zauberer K = Krokodil T = Tier mit großen Augen
 in Ordnung ✓ teilweise / unsicher ~ nicht – Bitte durch Bemerkungen ergänzen/vervollständigen.

Beobachtungsbogen 2

Schuljahr _____

Klasse / Lerngruppe _____

LehrerIn _____

Name									
Sprachkompetenz	A, alle Stationen	Sprachverständnis	für einzelne Wörter für Anweisungen						
		Spricht das Kind ? Spricht es in Sätzen ? Deutschkenntnisse (Wortschatz) Muttersprache							
Artikulation	Z	Werden Laute - ersetzt?							
	Z	- weggelassen?							
	Z	- falsch gebildet?							
		HNO Überprüfung sinnvoll ?							
Phonologische Kompetenz	T	Rhythmisches Klopfen	Parallel (beide Hände) Anzahl richtig Rhythmus						
	Z	Reimwörter erkennen							
	K	Gleiche Anfangslaute erkennen							
Merkfähigkeit	Z	für kleine Sprüche (Zaubersprüche) Kurzeitgedächtnis	3 Silben 4 Silben 5 Silben 6 Silben						
		für verbale Anweisungen							
Sozial-emotionales Verhalten	Arbeitsverhalten	Stärken, Schwächen	z. B. Konzentration, Ausdauer Aufmerksamkeit, Orientierung Arbeitstempo, Flüchtigkeit Anstrengungsbereitschaft						
		emotionaleres Verhalten	z. B. Überforderung, Verweigerung Regelverhalten Unsicherheit, Angstlichkeit Selbstvertrauen, Verkrampfung Ungeduld, Unruhe, Müdigkeit soziales Verhalten kleinkindhaftes Verhalten						

in Ordnung ✓ teilweise / unsicher ~ nicht – Bitte durch Bemerkungen ergänzen/ vervollständigen.

Hinweise zum Beobachtungsbogen 3

(Beobachtungsbogen für die Lehrer/innen im Anfangsunterricht)

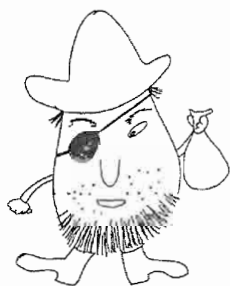
Der Beobachtungsbogen 3 ist ein Angebot für die Lehrer/innen der 1. Klassen. Mit seiner Hilfe können die Ergebnisse aus dem Gruppenspiel durch die Dokumentation von Beobachtungen aus dem Anfangsunterricht erweitert werden.

Gezielt durchgeführte Aktivitäten ermöglichen in folgenden Bereichen Ergänzungen:

- Körperschema
- Feinmotorik Falten, Schneiden, Anmalen,
- Wahrnehmung Tasten, Geräusche erkennen und unterscheiden, Richtungs-
 hören, Ordnung nach Oberbegriffen
- Sprache Mundmotorik, Sprachverständnis, Satzbau, Merkfähigkeit,

Besonders im Bereich Sprache und Sprechen ist es empfehlenswert, Erkenntnisse aus dem Anfangsunterricht zu dokumentieren, da über die Ergebnisse aus dem Gruppenspiel dazu nur eingeschränkte Aussagen möglich sind.

Das Gruppenspiel ist außerdem eine Momentaufnahme. Es erfasst in konzentrierter Form eine Vielzahl von Handlungsmöglichkeiten der Kinder, muss aber aus Zeitgründen auch beschränkt werden. Aufgaben wie Schneiden und Falten, die länger dauern, oder auch Situationen des freien Sprechens und Erzählens können daher nicht aufgenommen werden.



Beispiele für Sprüche und Sprechspiele

Als Anregung für den Unterricht und für Pausen sind einige Sprüche, Sprechspiele und Abzählverse aufgeschrieben.

Als Tipp: In dem Buch **Lustiges Sprechzeichen** (Gabriele Roß und Robert Erker), einer spielerische Sprachförderung mit Hexengeschichten und dazu passenden Übungen, lassen sich weitere Anregungen für den Unterricht finden.

Die Geschichte von Frau Zunge

Frau Zunge wohnt in einem Haus

- mit der Zunge über die Lippen fahren

und schaut auch mal zum Fenster raus

- Zunge rausstrecken

Sie schaut nach oben ...

- Zunge nach oben zur Lippe führen

.. und auch runter,

- Zunge nach unten zur Lippe führen

und winkt der Nachbarin ganz munter.

- ausgestreckte Zunge schnell nach links und nach rechts bewegen

Sie putzt die Zähne außen, ...

- mit der Zunge über die äußere Zahnwand streicheln

... innen

- mit der Zunge über die innere Zahnwand streicheln

und fegt die Backen auch noch drinnen.

- mit der Zunge die rechte und die linke Backenwand rausdrücken

Sie lacht dabei und ist ganz froh

- Mund lachend ziehen

und macht auch zwischendurch mal so.

- Wangen aufblasen und Luft auspusten

Den Staubsauger nimmt sie sodann;

- Zunge rollen, leicht an die Mundöffnung bringen (Summton)

ihr Haus das wackelt ab und an.

- Kiefer nach rechts und links bewegen

Am Abend legt sie sich zur Ruh'

- offene Mundstellung, Zunge liegt ruhig auf der Lippe

und schließt ganz schnell ihr...

- Zunge zurück in den Mund nehmen und mit...

... Häuschen zu.

- ..."aaaab" den Mund schließen.

(E. Hekster, 1986)

Auf einer polnischen Bank

**Auf einer polnischen Bank,
da saß ein polnischer Mann
und dieser polnische Mann, der schrie:**

**„Himmel Donnerwetter
Herr Professor mit dem Messer,
bleiben Sie doch steh'n.“**

Das ist ein „Klatschstück“, das einige Kinder der Grundschule am Pfälzer Weg spielen.

Der Sprechvers wird als Partnerspiel oder als Kreisspiel umgesetzt. Im ersten Teil (bis an die Textstelle „schrie“) wird in folgender Reihenfolge geklatscht:

1. In die eigenen Hände klatschen
2. Die rechten Hände klatschen gegeneinander (im Kreis: rechte/linke Hand des Nachbarn)
3. Die linken Hände klatschen gegeneinander (im Kreis: rechte/linke Hand des Nachbarn)
4. Im zweiten Teil (ab „Himmel“) wird mit den Beinen hin und her gegrätscht wie ein Hampelmann (im Kreis: in die Mitte grätschen).

Wer bei der letzten Silbe („steh'n“) die Beine auseinander stehen hat, der hat verloren. Stehen beim Partnerspiel beide in der gleichen Stellung, wird das Spiel wiederholt. Im Kreisspiel wird solange wiederholt, bis nur noch ein Kind übrig ist. Das Tempo wird dann jedes Mal gesteigert.

Bei Müllers hat's gebrannt

**Bei Müllers hat's gebrannt, brannt, brannt,
da bin ich hingerannt, rannt, rannt.
(Da war ein Apfelbaum, –baum, –baum,
da wollt' ich Apfel klau'n, klau'n, klau'n.)
Da kam ein Polizist, -zist, -zist,
der schrieb mich auf die List', List', List'.
Die List', die fiel in' Dreck, Dreck, Dreck,
da war mein Name weg, weg, weg.
Da lief ich schnell nach Haus, Haus, Haus.
Zu meinem Bruder Klaus, Klaus, Klaus,
und da war die Geschichte aus, aus, aus.**

So wird das Klatschspiel gespielt:

Die Partner stehen sich gegenüber und klatschen in folgender Reihenfolge:

1. In die eigenen Hände
2. Mit der rechten Hand auf die rechte Hand des Partners klatschen (also überkreuz)
3. Wieder in die eigenen Hände klatschen
4. Mit der linken Hand auf die linke Hand des Partners klatschen (also überkreuz)
5. Dreimal mit beiden Händen gegeneinander klatschen (letzte Silbe einer Zeile)

Abzählvers

Auf einem Gummi-Gummi-Berg,
da wohnt ein Gummi-Gummi-Zwerg,
der Gummi-Gummi-Zwerg
hat eine Gummi-Gummi-Frau,
die Gummi-Gummi-Frau
hat ein Gummi-Gummi-Kind,
das Gummi-Gummi-Kind
hat ein Gummi-Gummi-Kleid,
das Gummi-Gummi-Kleid
hat ein Gummi-Gummi-Loch,
und du bist es doch!

Abzählvers

Eine kleine Dickmadam
Fuhr mal mit der Eisenbahn
Eisenbahn die krachte
Dickmadam die lachte
Setzte sich ins grüne Gras
Machte sich die Hosen nass
I – a – u
Raus bist du

Mein Zauberstab

Optische und akustische Signale befolgen (Ideen): Zuerst nur wenige Sequenzen einüben, langsam steigern.

Zauberstab senkrecht: *auf beiden Beinen hüpfen*
Zauberstab waagrecht: *auf Zehenspitzen stehen*
Zauberstab zeigt über die Schulter: *rückwärts gehen*
Zauberstab liegt auf der Handfläche: *auf einem Bein stehen*
Zauberstab schlägt 1x auf die Handfläche: *auf einem Bein hüpfen*
Zauberstab schlägt 1x auf Holz: *ganz still stehen*
Zauberstab dreht Kreise in der Luft: *schweigend drehen*
Zauberstab dreht Kreise in der Luft und Schnalzen: *wild und laut tanzen*
Zauberstab haut rhythmisch auf Holz: *im Rhythmus stampfend gehen*
Zauberstab mit beiden Händen fassen, leises Summen: *alle summen*
Zauberstab mit beiden Händen fassen, lautes Trampeln mit den Füßen: *alle trampeln mit den Füßen*
Zauberstab tanzt wild durch die Luft: *alle zappeln wild*

Beobachtungsbogen 3 für die Klassenlehrer/in/Lerngr./Kl. Schuljahr Lehrer/in

Namen der Kinder										
Körperschema	Körperteile mit Hilfe eines Hampelmanns benennen									
	Körperteile am eigenen Körper benennen									
	Selbstbildnis malen									
	Anmalübung z. B. Mirola									
Feinmotorik	Schneideübung									
	Faltübung z. b. Zaubererhut									
Wahrnehmung	Tast-Kim mit realen Gegenständen (z. b. Löffel)									
	Gegenstände und / oder Bilder nach Oberbegriffen ordnen									
	Hören / Geräusche unterscheiden (hinter Wand, Hörmemory)									
	Hören/ Richtungshören (Geräuschquelle finden)									
	Mundmotorik (z. B. Frau Zunge)									
Sprache	Sprachverständnis									
	Satzbau									
	Artikulation von Lauten									
	Merkfähigkeit für Verse, Lieder, Informationen									
	DaZ- Förderung									
	Buchstabenkenntnisse (Buchstabenhaus) Anzahl große / kleine Zahlenkenntnis / Ziffern benennen (Ziffern notieren)									
Silbenklatschen										

in Ordnung ✓ teilweise / unsicher ~ nicht — Bitte durch Bemerkungen ergänzen/vervollständigen

Hinweise zu den Auswertungsschritten

Die Auswertung der dokumentierten Beobachtungen erfolgt in drei Schritten:

1. Innerhalb des Beobachtungsteams: Bearbeitung des Gruppenbogens
2. In Zusammenarbeit von Klassenlehrer/in und Beobachtungsteam:
Vervollständigung der Beobachtungen,
Erarbeitung von Empfehlungen,
Erstellen eines Schülerbogens
3. Schulauswertung über den gesamten Einschulungsjahrgang

1. Schritt: Beobachtungsteam

Möglichst zeitnah nach jedem Gruppenspiel wertet das Beobachtungsteam die Ergebnisse der einzelnen Kinder unter Hinzuziehung der Angaben des schulärztlichen Dienstes aus. Diese Auswertung bereitet das Gespräch mit der Klassenlehrerin/dem Klassenlehrer vor.

Die Dokumentation der Auswertung erfolgt im sogenannten Gruppenbogen mit Hilfe der drei Zeichen ✓ ~ -. In dieser Phase werden die Einzelergebnisse des Kindes in jeder Grobkategorie zu einer Gesamteinschätzung zusammen gefasst.

Ergänzende Bemerkungen können bzw. sollten zur Erläuterung hinzugefügt werden, da sie das jeweilige Zeichen erläutern, z. B. bei Grobmotorik ~ der Hinweis auf Gleichgewicht oder bei Phonologischer Kompetenz ~ auf Trennschärfe.

Eine Zuordnungsübersicht aller Items zu den Grobkategorien ist den Unterlagen nachfolgend beigefügt (Seite 61).

In der Spalte Empfehlungen geht es um Hinweise und anzuregende Maßnahmen, die für das Kind notwendig und / oder hilfreich sind. Dabei werden bei schulischen Empfehlungen sowohl Hinweise für den Unterricht als auch für Fördermaßnahmen, die über den Klassenrahmen hinaus gehen, dokumentiert. Außerschulische Empfehlungen erfassen alle Maßnahmen, die den Eltern für den häuslichen Bereich angeraten werden z. B. erzieherische Hinweise, aber auch als unterstützende Maßnahme wie Hortbesuch, Facharzt usw.

2. Auswertungsgespräch zwischen dem Beobachtungsteam und den Klassen- und Fachlehrer/innen

Haben alle Kinder einer Anfangsklasse das Spiel durchlaufen, setzt sich das Beobachtungsteam mit den in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften zur Beratung zusammen. In diesem Gespräch werden die Beobachtungen der Lehrerinnen aus dem Geschehen im Anfangsunterricht und in der Gesamtgruppe sowie deren Beobachtungen aus dem Gruppenspiel mit den Beobachtungen des Teams zusammen getragen. Der Austausch über die Ergebnisse führt zu einer abgestimmten Einschätzung zur Lernausgangslage (Stärken, Schwächen und Besonderheiten) des einzelnen Kindes. Die Lehrerinnen erhalten einen Überblick über die Kinder ihrer Klasse, der nicht nur auf ihren eigenen Einschätzungen beruht und darüber hinaus mit dem Beobachtungsteam reflektiert wurde. Die Erkenntnisse fließen in die Gestaltung des Unterrichts und in die Elternberatung ein.

Auf der Grundlage der Beratungsergebnisse kann ein Schülerbogen erstellt werden, der die Ergebnisse in Kurzform zusammen fasst. Der Schülerbogen ist nachfolgend den Unterlagen beigefügt.

An dieser Stelle sei noch einmal darauf hingewiesen, dass zur Sicherstellung einer von gleichen Voraussetzungen geprägten Beratungsgrundlage das Beobachtungsteam innerhalb eines Schülerjahrgangs nicht wechseln sollte.

3. Schulauswertung

Auf der Basis der in den Gruppenbogen festgehaltenen Daten kann in anonymisierter Form eine Zusammenfassung der Daten des gesamten Einschulungsjahrgangs einer Schule geschaffen werden. Dies ermöglicht einen guten Überblick über die Lernbedingungen aller Kinder und den Bedarf an Förderangeboten. Die Förderangebote der Grundschule können aus der Kenntnis aller Kinder zielgerichteter verteilt werden. Grundsätzlich ist eine Schulauswertung nicht erforderlich.

Ergänzende Hinweise:

Über die Beobachtungshilfen können keine sonderpädagogischen Förderbedarfe ermittelt, aber Hinweise darauf gegeben werden, ob ein Kind nach der Gruppenbeobachtung über eine Einzelüberprüfung spezifischer untersucht werden sollte.

Zur Auswertung der Schulergebnisse und zur Dokumentation der Förderbedarfe stehen die nachfolgenden Tabellen zur Verfügung.

Der Schülerbogen und das Auswertungsraster auf der Basis einer Excel -Tabelle liegen außerdem auf Diskette vor.

Der Eintrag auf den Schülerbogen per PC muss aus Auswertungsgründen mit den Zeichen + 0 - (anstelle ✓ ~ -) geschehen. Eine entsprechende Legende ist der Diskette beigelegt.

Zuordnung der Items zu den Grobkategorien des Beobachtungsbogens

<p>Grobmotorik Treppen steigen Beidbeiniger Schlusssprung von der Bank Abwechselnd mit linkem / rechtem Bein hüpfen Beidbeinig hüpfen Auf einer Linie (Bank) balancieren Rückwärts gehen Scherengang Säckchen werfen Gesamtkörperkoordination</p>	<p>Sprachkompetenz Einzelne Wörter verstehen Anweisungen verstehen Sprechaktivität In Sätzen sprechen Über ausreichenden Wortschatz verfügen</p>
<p>Feinmotorik Perlen auffädeln mit Pinzettengriff Finger treffen beim Fingerspiel Reihenfolge einhalten beim Fingerspiel Hölzchen formgenau nachlegen Beidhändig klopfen Stift halten</p>	<p>Artikulation Laute richtig bilden Wörter vollständig sprechen</p>
<p>Wahrnehmung Reihenfolge (Farben) beim Perlen auffädeln Reihenfolge (Formen) beim Perlen auffädeln Anzahl der Perlen einhalten Rhythmus halten beim Fingerspiel Reihenfolge einhalten beim Fingerspiel Rhythmus halten beim Klopfen Anzahl der Klopfen wiedergeben Reihenfolge/Anordnung beim Legen einhalten Hölzchen formgenau nachlegen Grundlinie beim Legen einhalten Gleiche Zeichen / Formen heraus finden</p>	<p>Phonologische Kompetenz Rhythmus einhalten beim Fingerspiel Rhythmus halten beim Klopfen Anzahl der Klopfen wiedergeben Reimwörter erkennen Gleiche Anfangslaute erkennen</p>
<p>Pränumerische Kompetenz Reihenfolge (Farben) beim Perlen auffädeln Reihenfolge (Formen) beim Perlen auffädeln Anzahl der Perlen einhalten Reihenfolge einhalten beim Fingerspiel Reihenfolge/Anordnung beim Legen einhalten Hölzchen formgenau nachlegen Gleiche Zeichen / Formen heraus finden Anzahl der Klopfen wiedergeben Rhythmus halten beim Klopfen</p>	<p>Kurzzeitgedächtnis 3 Silben wiedergeben 4 Silben wiedergeben 5 Silben wiedergeben 6 Silben wiedergeben Verbale Anweisungen behalten</p>
	<p>Lateralität Glas halten Säckchen werfen Stift halten Hölzchen legen Erster Fuß beim Hüpfen Überkreuzen der Körpermitte / Glas Überkreuzen der Körpermitte / Scherengang Arbeitsbeginn von links / rechts (Reime, Speisekarten)</p>

Kriterien zu den Unterpunkten der Grobkategorien des Beobachtungsbogens

Grobmotorik

Treppen steigen

- + : Kd. steigt Fuß für Fuß die Treppen herunter ohne sich festzuhalten;
- ~ : Kd. hält sich fest oder Kd. betritt mit beiden Füßen jede Treppenstufe;
- : Kd. hält sich fest und betritt mit beiden Füßen jede Treppenstufe.

Beidbeiniger Schlusssprung von der Bank

- + : Kd. springt mit beiden Beinen im Schlusssprung von der Bank;
- ~ : Kd. springt mit einem Bein ab oder setzt Füße nacheinander auf;
- : Kd. springt mit einem Bein ab und setzt Füße nacheinander auf;

Abwechselnd mit linkem / rechten Bein hüpfen

- + : Kd. hüpfte abwechselnd auf dem linken / rechten Bein ohne mit den Armen zu rudern / Hüpfen wirkt geschickt;
- ~ : Kd. hüpfte nur auf dem rechten oder linken Bein / Kd. rudert mit den Armen / Hüpfen wirkt etwas ungeschickt, z.B. Kd. hält Fuß nach vorne;
- : Kd. kann nicht auf dem linken und rechten Bein hüpfen.

Beidbeinig hüpfen

- + : Kd. kann beidbeinig über die „Felsen“ hüpfen / Hüpfen wirkt geschickt;
- ~ : Kd. zieht ein Bein nach / Kd. lässt die Beine nicht zusammen / Hüpfen wirkt etwas ungeschickt;
- : Kd. stolpert und fällt hin / Kd. läuft über die „Felsen“ / Hüpfen wirkt ungeschickt.

Auf einer Linie (Bank) balancieren

- + : Kd. balanciert ohne zu schwanken auf einer Linie bzw. über die Bank / Kd. setzt Fuß vor Fuß ;
- ~ : Kd. schwankt / rudert mit den Armen / Kd. setzt Füße nicht genau voreinander;
- : Kd. läuft über die Linie / Kd. fällt von der Bank bzw. übertritt die Linie.

Rückwärts gehen

- + : Kd. geht rückwärts ohne sich umzudrehen und hält die Richtung;
- ~ : Kd. geht rückwärts und dreht sich um;
- : Kd. kann nicht rückwärts gehen.

Scherengang

- + : Kd. geht im Scherengang ohne zu schwanken, hält die Richtung ein und überkreuzt die Beine;
- ~ : Kd. geht im Scherengang, überkreuzt die Beine mit großen oder kleinen Schritten und nimmt die Hüfte mit und/oder hält die Richtung nicht ein;
- : Kd. geht nicht im Scherengang, überkreuzt nicht die Mittellinie und hält nicht die Richtung ein.

Säckchen werfen

- + : Kd. trifft mit den Säckchen 3-2 x den Korb / Kd. zielt genau;
- ~ : Kd. trifft nur 1x den Korb / Kd. zielt nicht genau;
- : Kd. trifft den Korb nicht / Kd. zielt nicht / Werfen wirkt ungeschickt.

Gesamtkörperkoordination

- + : Kd. wirkt allgemein sehr geschickt, locker, koordiniert;
- ~ : Kd. wirkt etwas ungeschickt, leicht unkoordiniert;
- : Kd. wirkt sehr ungeschickt, schwerfällig, verkrampft.

Feinmotorik

Perlen auffädeln mit Pinzettengriff

- + : Kd. beherrscht Pinzettengriff;
- ~ : Kd. fädelt nicht mit Pinzettengriff auf;
- : Kd. kann noch nicht auffädeln.

Finger treffen beim Fingerspiel

- + : Kd. trifft jede Fingerkuppe beim Fingerspiel;
- ~ : Kd. trifft nicht jede Fingerkuppe oder zwei Fingerkuppen gleichzeitig;
- : Kd. trifft Fingerkuppen noch nicht.

Hölzchen nachlegen

- + : Kd. benutzt Pinzettengriff, wirkt geschickt und kann Hölzchen sicher ablegen;
- ~ : Kd. benutzt Pinzettengriff, wirkt etwas ungeschickt;
- : Kd. wirkt sehr ungeschickt, Hölzchen verrutschen.

Beidhändig klopfen

- + : Kd. kann beidhändig klopfen;
- : Kd. kann nicht beidhändig klopfen.

Stifthaltung

- + : Kd. hat eine korrekte Stifthaltung, hält Stift locker und geschickt / Kd. zeigt keine Verkrampfungen im Hand-Arm-Bereich und/oder Gesichtsbereich;
- ~ : Kd. hält den Stift verkrampft / Kd. zeigt beim Schreiben Verkrampfungen im Hand-Arm-Bereich und / oder Gesichtsbereich;
- : Kd. kann den Stift nicht richtig halten (z. B. „Pfötchengriff“).

Wahrnehmung

Reihenfolge der Farben beim Perlen auffädeln

- + : Kd. hält Reihenfolge ein;
- ~ : Kd. hält Reihenfolge nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Reihenfolge der Formen beim Perlen auffädeln

- + : Kd. hält Reihenfolge ein;
- ~ : Kd. hält Reihenfolge nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Anzahl der Perlen

- + : Kd. hält Anzahl ein;
- ~ : Kd. hält Anzahl nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Anzahl nicht ein.

Rhythmus halten beim Fingerspiel

- + : Kd. hält Rhythmus beim Fingerspiel;
- ~ : Kd. hält Rhythmus teilweise;
- : Kd. kann Rhythmus noch nicht einhalten.

Reihenfolge einhalten beim Fingerspiel

- + : Kd. kann Reihenfolge einhalten (vom Daumen Richtung Zeigefinger oder vom Daumen Richtung kleinen Finger);
- ~ : Kd. hält Reihenfolge teilweise ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Rhythmus halten beim Klopfen

- + : Kd. hält Rhythmus;
- ~ : Kd. hält Rhythmus teilweise;
- : Kd. kann Rhythmus noch nicht einhalten.

Anzahl der Klopfer wiedergeben

- + : Kd. gibt Anzahl der Klopfer richtig wieder;
- : Kd. gibt Anzahl nicht richtig wieder.

Figuren mit Hölzchen nachlegen

- + : Kd. kann Figuren formgenau nachlegen;
- ~ : Kd. kann Figuren teilweise formgenau nachlegen;
- : Kd. kann Figuren nicht formgenau nachlegen.

Grundlinie beim Legen einhalten

- + : Kd. hält eine Grundlinie ein;
- ~ : Kd. hält eine Grundlinie teilweise ein (eine Figur befindet sich nicht auf gleicher Höhe);
- : Kd. hält Grundlinie nicht ein (mehrere Figuren sind in unterschiedlicher Höhe gelegt).

Gleiche Zeichen heraus finden

Für jedes richtig angekreuzte Zeichen erhält das Kind einen Pluspunkt, für jedes falsch angekreuzte und vergessene Zeichen erhält das Kind einen Minuspunkt.

- + : Kd. hat mindestens + 7 Punkte von 8 möglichen erreicht;
- ~ : Kd. hat + 4 Punkte von 8 erreicht;
- : Kd. hat + 3 Punkte von 8 oder weniger erreicht.

Pränumerische Kompetenz (vergleiche Wahrnehmung)

Reihenfolge der Farben beim Perlen auffädeln

- + : Kd. hält Reihenfolge ein;
- ~ : Kd. hält Reihenfolge nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Reihenfolge der Formen beim Perlen auffädeln

- + : Kd. hält Reihenfolge ein;
- ~ : Kd. hält Reihenfolge nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Anzahl der Perlen einhalten

- + : Kd. hält Anzahl ein;
- ~ : Kd. hält Anzahl nach Korrektur mit Hilfestellung ein;
- : Kd. hält Anzahl nicht ein.

Reihenfolge einhalten beim Fingerspiel

- + : Kd. kann Reihenfolge einhalten (vom Daumen Richtung Zeigefinger oder vom Daumen Richtung kleinen Finger);
- ~ : Kd. hält Reihenfolge teilweise ein;
- : Kd. hält Reihenfolge nicht ein.

Figuren mit Hölzchen nachlegen

- + : Kd. kann Figuren formgenau nachlegen;
- ~ : Kd. kann Figuren teilweise formgenau nachlegen;
- : Kd. kann Figuren nicht formgenau nachlegen.

Gleiche Zeichen / Formen heraus finden

- + : Kd. hat mindestens + 7 Punkte von 8 möglichen erreicht;
- ~ : Kd. hat + 4 Punkte von 8 erreicht;
- : Kd. hat + 3 Punkte von 8 oder weniger erreicht.

Anzahl der Klopfer wiedergeben

- + : Kd. gibt Anzahl der Klopfer richtig wieder;
- : Kd. gibt Anzahl nicht richtig wieder.

Sprachkompetenz

Anweisungen verstehen (z.B. einzelne Wörter, wie Präpositionen und komplexere Äußerungen)

- + : Kd. versteht alles;
- ~ : Kd. versteht teilweise;
- : Kd. versteht kaum etwas.

Sprechaktivität

- + : Kd. wirkt sprechfreudig;
- ~ : Kd. wirkt zurückhaltend;
- : Kd. spricht nicht.

In Sätzen sprechen

- + : Kd. spricht in ganzen Sätzen, grammatikalisch richtig;
- ~ : Kd. spricht in unvollständigen Sätzen, leicht dysgrammatisch;
- : Kd. spricht in Ein- oder Zweiwortsätzen:

Wortschatz: Bildkarten benennen

- + : Kd. kann alle Bildkarten benennen;
- ~ : Kd. kennt Begriffe teilweise;
- : Kd. kennt Begriffe überwiegend nicht.

Wortschatz: Freies Sprechen

- + : Kd. kann sich differenziert ausdrücken;
- ~ : Kd. kann sich verständlich ausdrücken;
- : Kd. kann sich nicht verständlich ausdrücken.

Artikulation

Laute richtig bilden

- + : Kd. kann alle Laute richtig bilden;
- ~ : Kd. kann einige Laute nicht richtig bilden, z.B. s-Laute;
- : Kd. kann mehrere Laute nicht richtig bilden.

Phonologische Kompetenz

Rhythmus einhalten beim Klopfen

- + : Kd. hält Rhythmus;
- ~ : Kd. hält Rhythmus teilweise;
- : Kd. kann Rhythmus noch nicht einhalten.

Anzahl der Klopfen wiedergeben

- + : Kd. gibt Anzahl der Klopfen richtig wieder;
- : Kd. gibt Anzahl nicht richtig wieder.

Reimwörter erkennen

- + : Kd. erkennt Reimwörter ohne Hilfe;
- ~ : Kd. erkennt Reimwörter beim 2. Versuch (mit Hilfe);
- : Kd. erkennt keine Reimwörter.

Gleiche Anfangslaute erkennen

- + : Kd. erkennt gleiche Anfangslaute ohne Hilfe;
- ~ : Kd. erkennt gleiche Anlaute mit Hilfe;
- : Kd. erkennt gleiche Anfangslaute nicht.

Kurzzeitgedächtnis

Silben wiedergeben

- + : Kd. kann 6 Silben wiedergeben;
- ~ : Kd. kann 4 und 5 Silben wiedergeben;
- : Kd. kann 3 oder weniger Silben wiedergeben.

Lateralität

Glas halten

- Kd. hält das Glas mit der linken Hand;
- Kd. hält das Glas mit der rechten Hand;
- Kd. hält das Glas beidhändig.

Säckchen werfen

- Kd. wirft das Säckchen mit der linken Hand;
- Kd. wirft das Säckchen mit der rechten Hand;
- Kd. wechselt die Hand;
- Kd. wirft das Säckchen mit beiden Händen.

Stift halten

- Kd. hält den Stift mit der linken Hand;
- Kd. hält den Stift mit der rechten Hand;
- Kd. wechselt die Hand.

Figuren mit Hölzchen legen

- Kd. nimmt und legt Hölzchen mit der linken Hand;
- Kd. nimmt und legt Hölzchen mit der rechten Hand;
- Kd. nimmt und legt Hölzchen mit beiden Händen;
- Kd. wechselt die Hand;
- Kd. beginnt links;
- Kd. beginnt rechts;
- Kd. beginnt mit einer mittleren Figur.

Fuß beim Hüpfen

- Kd. hüpfte zuerst mit links;
- Kd. hüpfte zuerst mit rechts;
- Kd. hüpfte mit beiden Füßen.

Überkreuzen der Körpermitte / Glas

- + : Kd. kann Körpermitte überkreuzen;
- : Kd. kann Körpermitte nicht überkreuzen.

Überkreuzen der Körpermitte / Scherengang

- + : Kd. kann Körpermitte überkreuzen und hält die Richtung ein;
- : Kd. kann Körpermitte nicht überkreuzen und hält die Richtung nicht ein.

Arbeitsrichtung / Wahrnehmungsrichtung

Reime

- Kd. benennt Begriffe von links nach rechts
- Kd. benennt Begriffe von rechts nach links

Anlaute

- Kd. benennt Begriffe von links nach rechts
- Kd. benennt Begriffe von rechts nach links

Hinweis

Der Anfang kann auch von der Bekanntheit / Nichtbekanntheit eines Begriffs abhängen.

Gesamtauswertung der Schule	Schuljahr
.....	Schulnr.

Beobachtete Kinder	insgesamt		davon	
	insgesamt	Prozent	Jungen	Mädchen
Kinder anderer Muttersprache

Beobachtungsteam

.....

Schulauswertung: Förderempfehlungen

Schulnr.

Empfohlene schulische Fördermaßnahmen	Anzahl der Kinder	Prozent von allen Kindern	davon Jungen		davon Mädchen	
			Anzahl	Prozent von Ju	Anzahl	Prozent von Mä
Motorische Förderung						
Deutsch als Zweitsprache						
Sprachförderung (logopädisch, sprachheilpäd.)						
Vorklassenbesuch						
Sonderpädagogische Maßnahmen						
Empfohlene Fördermaßnahmen insgesamt		+++++		+++++		+++++
Hinweise für den Klassenunterricht						
Sonstiges						

Den Eltern empfohlene außerschulische Maßnahmen													
Hort	Sportverein	Schwimmen	Ernährungshinweise	Ergotherapie / Krankengymn.	Logopäd. Behandl.	Facharzt		Kinderzentrum	Erziehungsberatung	Schulpsych. Dienst	Musische Förderung	Sonstiges	Anzahl gesamt
						Augen	HNO						

Schule:..... Schulnr.:

Name:.....

geb.:

Schulanfangsbeobachtung:.....

m/w:

Muttersprache:.....

Klassenlehrerin:.....

Beobachtungs- Bereiche	unauffällig	+	Erläuterungen
	teilweise auffällig unsicher	O	
	stark auffällig	-	
Grobmotorik			
Feinmotorik			
Wahrnehmung			
Pränumerische Kompetenz			
Lateralität			
Sprachkompetenz			
Artikulation			
Phonologische Kompetenz			
Merkfähigkeit			
Arbeitsverhalten			
Sozial-emotionales Verhalten			

Empfohlene schulische Förderung	
Hinweise für den Klassenunterricht	
Den Eltern empfohlene außerschulische Maßnahmen	

Bemerkungen

Eingeleitete schulische Hilfen:

.....

Unterschrift

Ergebnisse der schulischen Hilfen siehe entsprechende Förderberichte.



PROJEKT 148 (A)

Beobachtungshilfen für den Schulanfang

*Mit der Hexe MIROLA durch den
Zauberwald.*

*Der Projektbericht besteht aus 2
Bänden (Teil A und Teil B)*

Richten Sie Ihre Fragen bitte an:

Maresi Lassek
(091) Schule am Pfälzer Weg
Koblenzer Straße 10

28 325 Bremen
Tel.: 0421 – 361 – 15282/ 83

Beobachtungshilfen für den Schulanfang

Mit der Hexe MIROLA
durch den Zauberwald

Schulbegleitforschungsprojekt 148

Projektteam

Koordinatorinnen

Christa Hirschfeld Förderzentrum am Ellenerbrokweg
Maresi Lassek Schule am Pfälzer Weg

Lehrerinnen und Lehrer des Förderzentrums für Lernen, Sprache und Verhalten am Ellenerbrokweg

Jutta Buschermöhle	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Ellenerbrokweg	3 Jahre
Brigitte Hoss	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Osterholz	3 Jahre
Ute Janßen	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Düsseldorfer Straße	3 Jahre
Anneliese Storck-Jenniches	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Düsseldorfer Straße	3 Jahre
Dr. Thomas Theye	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Andernacher Straße	3 Jahre
Martina Felgendreher	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Ellenerbrokweg	2 Jahre
Stefanie Krüger	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Pfälzer Weg	2 Jahre
Ute Mühlenbruch	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Uphuser Straße	2 Jahre
Sylvia Anhalt-Boege	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Andernacher Straße	2 Jahre
Mareike Tillessen	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Andernacher Straße	1 Jahr
Johanna Bosse	FÖZ Ellenerbrokweg, GS Ellenerbrokweg	3 Jahre

Wissenschaftliche Begleitung

Dr. Dagmar Bönig Universität Bremen, Fachbereich 12
Dietmar Kirchhoff Referat 2 beim Senator für Bildung,
Beratung im Anfangsjahr

Forschungsfeld

Bezirk 37, Bremen Osterholz mit den Grundschulen

Andernacher Straße
Düsseldorfer Straße
Ellenerbrokweg
Osterholz
Pfälzer Weg
Uphuser Straße

in Zusammenarbeit mit dem Förderzentrum am Ellenerbrokweg

Projektdauer

3 Jahre
August 2002 bis August 2005

Abstract

Das Gelingen des Schulanfangs im Bildungsweg des einzelnen Kindes ist wesentlich davon abhängig, ob es den Lehrerinnen und Lehrern gelingt, eine Brücke vom vorschulischen zum schulischen Lernen zu bauen und die Kinder in ihrer Unterschiedlichkeit zu fördern. Eine Bedingung ist das gezieltere Erfassen der Entwicklung und Lernausgangslage (Basiskompetenzen) von Schulanfängerkindern als Voraussetzung für eine bessere Passung des Anfangsunterrichts. Das Verfahren „Beobachtungshilfen für den Schulanfang – Mit der Hexe Mirola durch den Zauberwald“ unterstützt dieses Anliegen und gibt darüber hinaus Hinweise für die Elternberatung und den Einsatz der Förderressourcen.

Als Projekt der Schulbegleitforschung untersuchte ein Team aus Sonderschullehrkräften und einer Grundschullehrerin insgesamt an sechs Grundschulstandorten mit unterschiedlicher Sozialstruktur das aus der Praxis entwickelte Beobachtungsverfahren. In vier aufeinander folgenden Jahren wurden die Ergebnisse der Schulanfangsbeobachtung analysiert. Mit den gewonnenen Erkenntnissen konnten u. a. das Instrument bewertet, Veränderungen abgeleitet sowie die Beschreibung des Verfahrens und der Materialien geleistet werden.

Leitfragen innerhalb des Projektes waren:

- Lässt das Verfahren unabhängig von der Sozialstruktur des Einzugsgebiets der Schule relevante Erkenntnisse zu?
- Können über das Verfahren schneller und gezielter Probleme beim Schuleintritt erkannt und Förderhinweise entwickelt werden?
- Haben die Erkenntnisse Auswirkungen auf die inhaltliche und organisatorische Gestaltung des Anfangsunterrichts?
- Ist die Übertragung des Verfahrens auf andere Grundschulen ohne Einschränkungen realisierbar?

Das Forschungsteam ging arbeitsteilig vor. Dabei waren die an den jeweiligen Grundschulen eingesetzten Sonderschullehrkräfte für die Gestaltung der Schulanfangsbeobachtung am Standort verantwortlich. In Teamtreffen entwickelten sie aus der Zusammenführung und Auswertung der Ergebnisse weiterführende Fragestellungen. Die beiden Koordinatorinnen moderierten den Teamprozess, dokumentierten alle Arbeitsschritte und waren für die Materialerstellung verantwortlich.

Die Arbeit profitierte von den fachlichen Kompetenzen der einzelnen Gruppenmitglieder. In relativ kurzer Zeit führte die Überprüfung des Verfahrens zu einer praktikablen, auf andere Grundschulstandorte übertragbaren Form.

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Ausgangslage	6
1.1 Entwicklungsstadium des Projekts zu Beginn der Forschungszeit	6
1.2 Gründe für die Teilnahme an der Schulbegleitforschung	8
1.3 Entstehungsprozess des erkenntnisleitenden Interesses	8
1.4 Start der Projektgruppe	9
2. Vorgehen	9
2.1 Projektanliegen und Forschungsfragen	10
2.2 Planung des Projektverlaufs, Verantwortlichkeiten im Forschungsteam	10
2.3 Wissenschaftliche Begleitung	11
2.4 Zusammenarbeit mit Arbeitsgruppen außerhalb der Schule	12
2.5 Evaluation der Zielvorgaben des Projekts	12
2.5.1 Fragestellungen und Zielgruppen	12
2.5.2 Erfahrungen mit den Evaluationsinstrumenten	14
3. Wirkungen und Erkenntnisse aus der Schulanfangsbeobachtung	14
3.1 Befragung am Beginn der Forschungszeit	14
3.1.1 Schulorganisation und übergreifende Erkenntnisse	15
3.1.2 Handhabbarkeit des Verfahrens	15
3.1.3 Hinweise auf Veränderungen des Instrumentariums	16
3.1.4 Hilfen für die Lehrerinnen und Lehrer	18
3.1.5 Offene Punkte	18
3.2 Befragung der beteiligten Grundschullehrkräfte im Bezirk 37 am Ende des dritten Forschungsjahres	19
3.2.1 Anliegen, Aufbau und Zielgruppe der Befragung	19
3.2.2 Auswertung der Befragung	20
3.3 Gesamtauswertung der sechs Grundschulen im Bezirk 37 im ersten und zweiten Forschungsjahr	23
3.3.1 Sozialstruktur des Einzugsgebiets der Schule	23
3.3.2 Einflüsse durch unterschiedliche Beobachtungsteams	24
3.3.3 Ergebnisse aus der Zusammenfassung der sechs Grundschulen	24
3.4 Ergebnisse aus der Zusammenarbeit mit dem Schulärztlichen Dienst	26
3.5 Zusammenfassung der Ergebnisse und Folgerungen	27

4.	Ergebnisse der Forschungsarbeit aus Sicht des Projektteams	29
4.1	Erkenntnisse des Teams	29
4.1.1	Zum Instrumentarium	29
4.1.2	Zu Inhalten und Aufgaben	29
4.1.3	Zur Durchführung des Verfahrens	30
4.1.4	Zum Auswertungsablauf	30
4.2	Wirkungen des Projekts innerhalb des Forschungsfelds	31
4.2.1	Wirkungen auf den Förderbereich	31
4.2.2	Erfüllte und unerfüllte Erwartungen	32
4.2.3	Probleme und Schwierigkeiten	32
4.3	Über das Forschungsanliegen hinausgehende Wirkungen	32
4.4	Praxisbeispiel: Lernstand in Arithmetik am Ende des 1. Schulbesuchsjahres	33
5.	Wirkungen und Ergebnisse - Reflexion	34
5.1	Rolle des Projektteams an den Schulstandorten – Akzeptanz der Arbeit	35
5.1.1	Bezirk 37 - im Forschungsfeld	35
5.1.2	Schulstandorte außerhalb des Forschungsfelds	35
5.2	Durchführungszeitpunkt	36
5.3	Zusammenfassende Einschätzung der Ergebnisse	37
5.4	Kooperationen	38
5.5	Schülerinnen und Schüler, Eltern	39
6.	Perspektiven	40
6.1	Gewinn aus dem Projekt für die Schulen	40
6.2	Überlegungen für die Weiterarbeit nach Ablauf der Projektzeit	41
6.3	Fortbildungs- und Unterstützungsbedarf	41
6.4	Resonanz auf das Verfahren	42
7.	Hinweise und Empfehlungen	42
8.	Literaturverzeichnis	43

Anhang (gilt für Projektbericht Teil A und B)

(Anhang im Teil A)

1. **Materialreader:** Beobachtungshilfen für den Schulanfang – Mit der Hexe Mirola durch den Zauberwald

2.

(Anhang im Teil B)

3. **Befragung** der Lehrerinnen und Lehrer der 1. Klassen und Jahrgangsübergreifenden Lerngruppen im Bezirk 37 im Jahr 2005
4. **Bezirksauswertung 2002/2003:** Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse aus den 6 Grundschulen im Bezirk 37
5. **Bezirksauswertung 2003/2004:** Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse aus den 6 Grundschulen im Bezirk 37
6. **Anweisungen zur Durchführung** der Lernstandsfeststellung im Schriftspracherwerb
7. **Aufgabenbogen zur Lernstandsfeststellung** im Schriftspracherwerb
8. **Anweisungen zur Auswertung** der Lernstandsfeststellung im Schriftspracherwerb
9. **Lernstandserhebung:** Arithmetik Kl. 1 (14. - 23.06.04)
10. **Beobachtungsaspekte** der Lernstandserfassung Arithmetik Kl. 1
11. **Zusammenstellung** der Lernstandserfassung

1. Ausgangslage

Den Impuls für die Entwicklung der „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ gab die Grundschule am Pfälzer Weg in Bremen. Die Schule liegt in Osterholz-Tenever, dem sozial am höchsten belasteten Stadtteil Bremens. Die Kinder dieser Schule kommen aus ca. 20 verschiedenen Nationen, für etwa 90% von ihnen ist Deutsch nicht die Muttersprache. Die wenigen deutschen Familien sind in hohem Maße „Problemfamilien“. Für das Lernen in der Schule bringen die Kinder dieses Stadtteils extrem unterschiedliche Voraussetzungen mit. Um diese Heterogenität aufzufangen, arbeitet die Grundschule am Pfälzer Weg seit 1993 in der Eingangsstufe (Vorklasse, 1. Klasse, 2. Klasse) in jahrgangsübergreifenden altersgemischten Lerngruppen. Die einzuschulenden Kinder eines Jahrganges werden den bestehenden Lerngruppen zugeteilt, eine Zuordnung in eine Vorklasse war nie möglich und auch nicht gewollt.

1.1 Entwicklungsstadium des Projekts zu Beginn der Forschungszeit

Für die Lehrerinnen der Lerngruppen war es schon immer von besonderer Bedeutung, die jeweils am Schulanfang neu hinzukommenden Kinder umfassend und schnell kennen zu lernen. In den ersten Jahren nach Einführung der jahrgangsgemischten Lerngruppen gelang dies mit der damals im Rahmen der Schulanfangsphase deutlich günstigeren Lehrerstundenausstattung aller Bremer Grundschulen. Erleichternd wirkte zusätzlich, dass die Kinder nicht vom ersten Schultag an - wie jetzt durch die „Verlässliche Grundschule“ - den ganzen Schulvormittag in der Schule waren. Beginnend mit zwei Stunden in der ersten Woche, mussten sie erst nach ca. vier Wochen den ganzen Schulvormittag bewältigen. In vielen Stunden war eine Doppelbesetzung organisierbar, es konnte in kleinen Gruppen gearbeitet werden und die Voraussetzungen, Kinder zu beobachten und kennen zu lernen, waren günstig.

Die Schule nutzte einige der Doppelbesetzungsstunden, um Kinder, die von den Kindertagesheimen und von den Klassenlehrerinnen als „auffällig“ bezeichnet wurden, in kleiner Gruppierung von einer Lehrkraft beobachten zu lassen. Dafür gestaltete die Sonderschullehrerin mit Hilfe einer zweiten Pädagogin (z. B. einer Referendarin) eine Kleingruppensituation für diese Kinder. Damit war der Ausgangspunkt für das Beobachtungsverfahren geschaffen. Zunächst wurden aneinander gereihte Übungen im grob- und feinmotorischen Bereich und in der visuellen und auditiven Wahrnehmung durchgeführt. Für die Kinder waren diese Übungen nicht sonderlich motivierend, da sie in keinem Sinnzusammenhang standen. Sie erledigten die geforderten Übungen, aber warum sie balancieren, etwas nachmalen usw. sollten, war für sie nicht ersichtlich.

Später gelang es durch die Erprobung des Verfahrens „Pfiiffigunde“ mehr Klarheit darüber zu gewinnen, welche Aufgabenstellungen für eine Beobachtung am Schulanfang

aussagekräftige Beobachtungen zulassen. Die entscheidende Erkenntnis aus diesem Verfahren war, dass Kinder Aufgaben im Rahmen einer Spielhandlung freudig, spontan und authentisch erledigen. Die Ergebnisse der Beobachtungen wurden auf einem Dokumentationsbogen festgehalten. „Pffiffigunde“ überzeugte als Beobachtungsinstrument, war aber aufgrund des Ressourcenaufwandes und der Tatsache, dass nur Kinder zur Beobachtung kamen, die bereits aufgefallen waren, für das Kennenlernen aller Schulanfängerkinder – das Anliegen der Grundschule am Pfälzer Weg - nicht geeignet.¹

Es verfestigte sich die Absicht, ein Verfahren zu entwickeln, das einerseits die Beobachtung aller Einschulungskinder unter Teilnahme der Klassenlehrerin ermöglichen und andererseits auch bei knapper werdenden Ressourcen durchführbar sein sollte. Unabdingbarer Anspruch war, den Klassenlehrerinnen ein umfassendes Kennenlernen ihrer neuen Schulkinder zu ermöglichen. Nur dadurch würden sie ausreichende Grundlagen für eine individualisierte und differenzierte Unterrichtsgestaltung gewinnen. Eine weitere Erkenntnis der ersten Beobachtungen war, dass Lehrkräfte deutlich unterschiedliche Schwerpunkte bei der Beobachtung setzen und folglich Aufzeichnungen recht unterschiedlicher Qualität zustande kommen können. Deswegen sollte die Beobachtungssituation gut strukturiert und die Dokumentationsform vorgegeben sein. Ein mit dem Hintergrundwissen aus „Pffiffigunde“ erarbeiteter Beobachtungsbogen und die Festlegung einer Spielhandlung bildeten den Rahmen für den nächsten Schritt zur Entwicklung eines Instrumentariums für die Beobachtung am Schulanfang.

Die Kriterien an ein solches Beobachtungsverfahren waren:

- Erfassen der Lernausgangslage aller Kinder des Einschulungsjahrgangs
- Einbettung der Beobachtungsaufgaben in eine Rahmen-/Spielhandlung
- Teilnahme der Klassenlehrerin, des Klassenlehrers
- Dokumentation der Beobachtungen anhand vorgegebener Items

Besonderen Nachdruck erhielt der Wunsch nach der Dokumentation der Lernausgangslage zum damaligen Zeitpunkt durch die Einführung von Vergleichsarbeiten am Ende der Grundschulzeit, bei denen alle Kinder ohne Berücksichtigung ihrer individuellen Lernausgangslage zum gleichen Zeitpunkt mit gleichen Anforderungen gemessen wurden.

Auf der Grundlage dieser Kriterien entstanden in der Grundschule am Pfälzer Weg die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang – Mit der Hexe Mirola durch den Zauberwald“. Angeleitet durch eine Lehrerin begleiten und unterstützen die Schulanfängerkinder eine kleine Hexe auf ihrem Schulweg durch den Zauberwald. Dabei müssen an

¹ Cardenas, B.: Diagnostik mit Pffiffigunde. 1997

sechs Spielstationen verschiedene Aufgaben bewältigt werden, die einen Rückschluss auf die Entwicklung und Lernausgangslage von Schulanfängern zulassen. Neu an dieser Form der Anfangsbeobachtung ist, dass über eine Gruppenbeobachtung mit Hilfe eines strukturierten Beobachtungsbogens² und unter Einbeziehung der Klassenlehrerin/des Klassenlehrers praxisrelevante Ergebnisse dokumentiert werden, ohne die Kinder in eine Testsituation zu bringen. Die genaue Beschreibung des Verfahrens und die Materialien dazu sind dem Bericht als Anhang beigefügt.³

1.2 Gründe für die Teilnahme an der Schulbegleitforschung

Das selbst entwickelte Beobachtungsverfahren wurde am Standort der Schule am Pfälzer Weg von den Grundschullehrerinnen mit großer Akzeptanz angenommen. Es stellte sich daher bald die Frage, ob dieses Verfahren, das schulintern zu positiven Entwicklungen führte, auch den Bedingungen anderer Schulstandorte gerecht werden könnte. Dabei ging es um die Inhalte des Verfahrens, aber auch um die Gültigkeit für ein anderes Schülerklientel, die Durchführbarkeit durch andere Lehrkräfte usw. Um diese Fragen klären zu können, mussten von der Sozialstruktur her unterschiedliche Schulstandorte gefunden werden, die bereit waren, eine Erprobung zu unterstützen, aber auch das Beobachtungsverfahren zu überprüfen, d.h. die Evaluation des Verfahrens, der Materialien usw. mitzutragen. Dieses Anliegen bedurfte der Hilfe von außen, aber vor allem brauchte es Zeitressourcen. Es wurde deutlich, dass ein solches Vorhaben (Durchführung, Auswertung, Anpassung, Vorhaben usw.) nur über die Schulbegleitforschung realisierbar sein würde. Deshalb wurde im Dezember 2001 der Projektantrag an das Koordinierungsgremium Schulbegleitforschung gestellt.

1.3 Entstehungsprozess des erkenntnisleitenden Interesses

Durch die positiven Erfahrungen mit dem Beobachtungsverfahren und der Auswertung der Beobachtungen entstand der Wunsch, die Güte des Verfahrens hinterfragen und die an einem Standort festgestellten Wirkungen über den Einsatz an mehreren Schulen überprüfen zu wollen.

Fragen waren u. a.:

- Kann das Verfahren Einblicke in die Lernausgangslage von Kindern geben?
- Gibt das Verfahren Hinweise auf das, was Lehrerinnen wissen sollten?
- Welche Bereiche/ Inhalte sind für Prognosen geeignet?
- Können auf der Basis des Verfahrens Aussagen über den gesamten Einschulungsjahrgang gemacht werden, z. B. über besondere Förderbedarfe?

² Anhang: 1. Materialreader, Seiten 47 und 48

³ Anhang: 1. Materialreader

- Gibt das Verfahren Hilfen für die Erstellung von Förderplänen?
- Kann das Verfahren Hinweise für die Unterrichtsgestaltung geben?
- Kann das Verfahren Impulse für die Zusammenarbeit von Grund- und Sonderschullehrerinnen geben?
- Ist das Verfahren auf Grundschulen in anderen Wohngebieten übertragbar?

Mit Antworten auf diese Fragen sollten Übertragbarkeit und Qualität des Beobachtungsverfahrens überprüft werden.

1.4 Start der Projektgruppe

Voraussetzung für die Bildung der Projektgruppe war, dass im Schulbezirk 37 eine gute Zusammenarbeit der Lehrkräfte des Förderzentrums am Ellenerbrokweg (FÖZ), die an den sechs Grundschulstandorten eingesetzt waren, bestand. Eine ähnlich vertrauensvolle Form der Zusammenarbeit gab es auch zwischen den Grundschulleitungen und der Förderzentrumsleitung.

Die beiden Koordinatorinnen informierten in einem ersten Anlauf die Kolleginnen und Kollegen des FÖZ über die Beobachtungshilfen für den Schulanfang und weckten damit Interesse. Im zweiten Schritt erfolgte die praktische Vorstellung des bisher entwickelten Verfahrens. Daraufhin stimmten die Sonderschullehrkräfte einem Probelauf an ihren Grundschulen zu. Im Einvernehmen mit den sechs Grundschulleitungen konnte die Organisation für das Schuljahr 2001/2002 sicher gestellt werden und die Mitglieder des Projektteams aus den Grundschulen Andernacher Straße, Düsseldorfer Straße, Ellenerbrokweg, Osterholz, Pfälzer Weg und Uphuser Straße starteten zu Beginn des Schuljahres mit einem ersten Probelauf. Die in dieser Erprobungsphase gewonnenen Ausgangsdaten sollten die Grundlage für die inhaltliche Bewertung des Verfahrens und der einzelnen Beobachtungsbereiche liefern und gleichzeitig auch die Fragen zur Praktikabilität des Verfahrens und dessen Übertragbarkeit auf andere Schulstandorte beantworten.

2. Vorgehen

Das Beobachtungsverfahren wird mit Hilfe eines Beobachtungsrasters in Gruppen von bis zu acht Kindern im Rahmen einer Spielhandlung durchgeführt. Zeitpunkt der Durchführung ist unmittelbar nach dem Schulanfang. Während die Kinder agieren, erfolgen die Dokumentation und die kompetenzbezogene Einschätzung ihrer Handlungen und Verhaltensweisen. Die Ergebnisse werden im Anschluss ausgewertet und zu

einem Überblick über jedes Kind zusammen gefasst. Dies geschieht in Teamarbeit von Beobachter/in, Spielleiter/in und Klassenlehrer/in.⁴

2.1 Projektanliegen und Forschungsfragen

Die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ sind konzipiert als Instrument, mit dem

- der Entwicklungsstand und die Lernvoraussetzungen von Kindern am Schulanfang gezielter erfasst und analysiert werden können und zwar unter den in Bremen gegebenen Bedingungen,
- ein übergreifender Blick auf einzelne Klassen und den gesamten Einschulungsjahrgang möglich wird,
- die Lernausgangslage festgestellt und dokumentiert werden kann, insbesondere im Hinblick auf die vergleichenden Untersuchungen in den Folgejahren (z. B. Vergleichsarbeiten VERA),
- die Entwicklung präventiver Maßnahmen sowohl für den Regelunterricht als auch für Fördermaßnahmen der Grundschule unterstützt wird,
- die Erstellung von Förderplänen erleichtert wird,
- der Einsatz sonderpädagogischer Fördermaßnahmen erleichtert wird,
- den Lehrkräften der 1. Klassen und jahrgangsübergreifenden Lerngruppen eine Hilfestellung für die Gestaltung des Anfangsunterrichts gegeben werden kann,
- die Kooperation zwischen Förderzentrum und Grundschule Impulse erhält,
- für die Beteiligten eine Kompetenzerweiterung bzw. ein Kompetenztransfer durch gemeinsame Beratungen möglich wird.

Der Forschungsauftrag ergab sich somit logisch aus der Überprüfung der Wirksamkeit des neu entwickelten Verfahrens für das Lösen der aufgeführten Anliegen.

2.2 Planung des Projektverlaufs, Verantwortlichkeiten im Forschungsteam

Mit dem Vorlauf von einem Jahr konnte das Verfahren an allen sechs Grundschulstandorten insgesamt vier Mal durchgeführt werden. Das Projektteam hatte sich auf eine Arbeitsstruktur verständigt, bei der die zwei Koordinatorinnen die Verantwortung für die Gestaltung des gesamten Projektverlaufs trugen und die einzelnen Teammitglieder für den Prozess an ihrer Grundschule verantwortlich waren.

Die Teammitglieder hatten zu sorgen für:

- die Zusammenarbeit mit den Grundschullehrerinnen und –lehrern,
- die Durchführung der Beobachtungssequenzen,

⁴ Anhang: 1. Materialreader, Seite 54 ff.

- die Auswertung der Beobachtungen und die Sicherung der Ergebnisse,
- die Beratung der Grundschullehrkräfte,
- die Erstellung der Schulauswertung,
- die Zusammenarbeit mit allen Beteiligten (auch Schulleitung),
- die Unterstützung und Beratung bei der Umsetzung empfohlener Maßnahmen.

Die Koordinatorinnen trugen Verantwortung für:

- die Organisation des Projektverlaufs,
- die weitere Bearbeitung und Veränderung des Verfahrens und der Materialien nach dem jeweiligen Erkenntnisstand aus der Erprobung,
- die Erarbeitung von Befragungsinstrumenten,
- die Vorbereitung und Durchführung von Workshops und Teamsitzungen,
- die Gesamtauswertung und Sicherung der Ergebnisse,
- die Dokumentation des Forschungsprozesses,
- die Kooperation mit dem Senator für Bildung über Frau Buck und Herrn Kirchhoff,
- die Kooperation zwischen Förderzentrum und Grundschulen ,
- die begleitende Fortbildung für Grundschulen, Förderzentren, Studierende und Lehramtsanwärter (über das Landesinstitut für Schule und die Universität Bremen).

Die zeitliche und inhaltliche Planung sah vor:

- regelmäßig am Schulanfang die Beobachtung durchzuführen,
- die Auswertung der Schulergebnisse und das Erstellen einer vergleichenden Studie aus dem Bezirk,
- Fragebogenbefragungen der beteiligten Lehrkräfte,
- regelmäßige Teamsitzungen zur Auswertung des Verfahrens,
- Überlegungen zu Konsequenzen aus der Schulanfangsbeobachtung auf der Basis der Prozessergebnisse und der Lehrer/innenbefragungen,
- die Zusammenarbeit mit der wissenschaftlichen Begleitung.

2.3 Wissenschaftliche Begleitung

Im Schuljahr 2001/2002, dem Vorlaufjahr des Projekts, bestand für das Projektteam die Aufgabe, eine wissenschaftliche Begleitung für das Forschungsanliegen zu finden. Angedacht war eine Begleitung mit pädagogisch/psychologischem Ansatz oder durch eine Wissenschaftlerin/einen Wissenschaftler aus der Primarstufenausbildung mit Erfahrungen in Fragen des Schulanfangs bzw. in pädagogischer Diagnostik. Die Suche war für das Team kein einfach zu lösendes Problem. Da jedoch ein Konzept für die Arbeit

vorlag und das Verfahren in Teilen erprobt war, konnte die Gruppe ohne zeitliche Verzögerung eigenverantwortlich weiter planen und arbeiten.

Im Dezember 2002 ist es gelungen, Frau Prof. Dr. Bönig von der Universität Bremen für die Projektbegleitung zu gewinnen. Sie unterstützte das Team in den Bereichen Mathematik und Wahrnehmung und bei der Formulierung und Durchführung der Forschungsanliegen.

2.4 Zusammenarbeit mit Arbeitsgruppen außerhalb der Schule

Bei der Planung des Projektverlaufs war die Zusammenarbeit mit der Bildungsbehörde, dem Schulärztlichen Dienst und dem Landesinstitut für Schule vorgesehen.

Die Absprachen mit der Bildungsbehörde bezogen sich auf die Gestaltung und die Bedingungen einer Übertragung auf andere Schulstandorte und die Organisation von Informationsveranstaltungen für Schulleitungen und Lehrkräfte der Grundschulen und Förderzentren. Darüber hinaus erhielt das Projekt die Unterstützung des Sonderschulreferats. Herr Kirchhoff (Referat 2 beim Senator für Bildung) half im Anfangsjahr bei der Suche nach Informationen und Materialien über bundesweit bekannte Verfahren zur Feststellung von Lernbedingungen bei Schulanfängerkindern.

Das Interesse an der Zusammenarbeit mit dem Schulärztlichen Dienst lag in der Klärung der Frage, ob sich die Schulanfangsbeobachtung und die schulärztlichen Untersuchungen ergänzen, es unter Umständen zu Dopplungen kommt und sich neue Formen/Anliegen für die zweite Phase der schulärztlichen Untersuchung (Hospitationsphase) ergeben könnten.

Die Kooperation mit dem Landesinstitut war angedacht als Verbindung zum Referat Fort- und Weiterbildung, falls sich aus dem Projekt Bedarfe dazu entwickeln würden.

2.5 Evaluation der Zielvorgaben des Projekts

Die Evaluation der Zielvorgaben des Projekts erforderte bezogen auf die verschiedenen Fragestellungen den Einsatz unterschiedlicher Methoden.

2.5.1 Fragestellungen und Zielgruppen

Da der Entwicklungsstand und die Lernvoraussetzungen der Schulanfängerkinder über eine strukturierte Beobachtung in festgelegten Kompetenzbereichen erfasst werden sollte, bezog sich die Überprüfung des Instrumentarium auf:

- die Auswahl der Kompetenzbereiche, ihre Bedeutung für den Schulanfang und für die Gestaltung des Anfangsunterrichts (als sogenannte Basiskompetenzen),

- die tatsächliche Erfassung der Ausgangsbedingungen über die dazu gewählten Aufgabenstellungen,
- die Klärung von Kriterien für die Bewertung von Beobachtungen,
- die Klärung, welche Ergebnisse zu welchen Folgerungen führen können.

Die Bearbeitung dieser Fragestellungen erfolgte über die Auswertung der Ergebnisse der Beobachtungssequenzen und Erfahrungen der Teammitglieder, ergänzt durch die Rückmeldungen der Grundschullehrkräfte aus Fragebogenbefragungen. Ein Überblick über die einschlägigen Verfahren zur Diagnostik am Schulanfang lag der Teamarbeit zu Grunde.⁵ Eine Gruppenbeobachtung für den Schulanfang - wie die vorliegende - war den Projektbeteiligten zu diesem Zeitpunkt nicht bekannt.

Die Fragen nach Impulsen für die Zusammenarbeit zwischen Förderzentrum und Grundschule oder deren Intensivierung und einer möglichen Kompetenzerweiterung bzw. des Kompetenztransfers (diagnostische Kompetenz) wurden über die Ergebnisse aus Fragebogen, Gruppengesprächen und Einzelinterviews bearbeitet.

Die Untersuchung des Verfahrens verlief innerhalb der Forschungszeit in mehreren Phasen mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Zielgruppe der Befragungen waren die Sonderschullehrkräfte und die Lehrerinnen und Lehrer aus den sechs beteiligten Grundschulen. Die quantitativen Daten und qualitativen Aussagen über die Ergebnisse der Anfangsbeobachtung wurden über die jeweiligen Schulauswertungen gewonnen.

Arbeitsschwerpunkte und Fragestellungen waren:

1. Im Vorlaufjahr und nach dem ersten Schulbegleitforschungsjahr:
Erhebung von Akzeptanz, Wirkungen, Problemen und Überprüfung von Inhalten, Aufgabenstellungen so wie Handhabbarkeit des Verfahrens
2. Im ersten und zweiten Forschungsjahr:
Zusammenführung und Vergleich der Ergebnisse der sechs Grundschulen, um Aussagen über die Übertragbarkeit auf Standorte mit unterschiedlicher Schülerstruktur treffen zu können
3. Im zweiten und dritten Forschungsjahr:
Überlegungen, mit welchen Instrumenten die Lernentwicklung von Schülern und Schülerinnen im Laufe des 1. und 2. Schuljahres gezielter verfolgt werden kann, Entwurf eines Kriterienkatalogs zur Beurteilung der einzelnen Aufgaben,⁶
Überprüfung der Aufgaben und Zuordnung der Items zu den Grobkategorien,⁷
4. Im dritten Forschungsjahr:
welche Bedeutung die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ gewonnen haben

⁵ siehe Literaturverzeichnis

⁶ Anhang: 1. Materialreader, Seite 57 bis 61

⁷ Anhang: 1. Materialreader, Seite 56

und inwieweit sie zum festen Bestandteil des Jahresprogramms der Schulen geworden sind

2.5.2 Erfahrungen mit den Evaluationsinstrumenten

Das eingesetzte Instrumentarium unterstützte die Ergebnissicherung und brachte die Veränderungen an den Schulen, die durch das Beobachtungsverfahren und die Auswertungsgespräche bewirkt worden waren, zum Vorschein. Über die Befragung der Grundschulkolleginnen und -kollegen, die von den Sonderschullehrkräften durchgeführt wurde, erfuhr die Zusammenarbeit am Schulstandort zusätzliche Impulse.

3. Wirkungen und Erkenntnisse aus der Schulanfangsbeobachtung

Sowohl zu Beginn des Projekts als auch am Ende wurde auf der Grundlage von Rückmeldungen der beteiligten Grund- und Sonderschullehrkräfte das Instrumentarium „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ evaluiert. Darüber hinaus ließen sich übergeordnete Fragestellungen im Zusammenhang mit der Übertragbarkeit des Verfahrens durch eine vergleichende Untersuchung der Ergebnisse der beteiligten Grundschulen im Bezirk 37 bearbeiten. Die Zusammenarbeit mit dem Schulärztlichen Dienst klärte die Frage nach Abgrenzung und Überschneidung der Schulanfangsbeobachtung mit der schulärztlichen Untersuchung.

3.1 Befragung am Beginn der Forschungszeit

Am Ende des Vorlaufjahres 2001/2002 und des 1. Schulbegleitforschungsjahres 2002/2003 wurden sowohl die Lehrerinnen und Lehrer der 1. Klassen im Bezirk 37 als auch der Schulen, die in Bremen und Bremerhaven bereits zu diesem Zeitpunkt mit der Schulanfangsbeobachtung arbeiteten, per Fragebogen um Rückmeldung zum Verfahren gebeten. In Auswertungsgesprächen in Bremerhaven und Bremen bestand darüber hinaus die Möglichkeit, Fragen aus der Durchführung zu diskutieren. Ein Teil der daraus hervorgegangenen Hinweise auf Veränderungen bzw. Ergänzungen konnte nach Prüfung durch das Projektteam bereits im ersten Forschungsjahr in das Instrumentarium eingearbeitet werden.

Im Wesentlichen ging es darum heraus zu finden:

- Ist der Einsatz des Verfahrens schulorganisatorisch leistbar und gibt es dabei übergreifende Erkenntnisse zum Einschulungsjahrgang?
- Wie handhabbar ist das Verfahren in der Durchführung?
- Sind Veränderungen des Instrumentariums erforderlich?
- Bieten die Ergebnisse konkrete Hilfen für die Lehrkräfte der 1. Klassen?

3.1.1 Schulorganisation und übergreifende Erkenntnisse

Ein Durchgang der Schulanfangsbeobachtung (2 Schulstunden) benötigt an zusätzlichen Ressourcen sechs Lehrer- / Betreuungsstunden. Die Organisation der Beobachtungsphase (Raumfrage, zeitlicher Ablauf, Vertretung) muss von den Schulleitungen vorbereitet werden. Ausschlaggebend für die Akzeptanz des Verfahrens ist die Abwägung, wie effizient eine Doppelbesetzung von wenigen Stunden in den ersten Schulwochen gegenüber dem Einsatz dieser Stunden in der Anfangsbeobachtung ist.

Durch die Zusammenarbeit mit den Sonderschullehrkräften des jeweiligen Förderzentrums wird die Organisation wesentlich erleichtert. Es gibt in Bremen nur wenige Grundschulstandorte, denen keine Stunden des Förderzentrums zur Verfügung stehen. An einigen Standorten hat sich die Teilnahme eines Mitgliedes der Schulleitung bewährt. Über die Beteiligung der Schulleitung wurde der durchgängig festgestellte Effekt des Überblicks über den gesamten Einschulungsjahrgang noch gefestigt. Zusätzlich konnte durch den Überblick über die Ausgangslage der Kinder die Verteilung der Förderressourcen gezielter vorgenommen werden.

Die Lehrkräfte stellen übereinstimmend fest, dass über die Beobachtung durch ein Team (in den meisten Fällen unterschiedlicher Professionen) die Einschätzungen der Klassenlehrerinnen und -lehrer objektiviert werden können. Gleichzeitig lässt sich erkennen, auf welche Kinder besonders zu achten sein wird und bei welchen Kindern eine nachfolgende Diagnose (z. B. sonderpädagogische Überprüfung) angeraten erscheint.

3.1.2 Handhabbarkeit des Verfahrens

Zur Handhabbarkeit des Verfahrens - speziell des Beobachtungsbogens - kamen 2001 und 2002 von den Grundschullehrkräften mehr Hinweise als zu den Inhalten der Beobachtung. Hintergrund dafür könnte sein, dass die Beobachtung selbst die Beteiligten noch sehr in Anspruch genommen hat. Möglich erscheint auch, dass durch die Vielfalt der Beobachtungen und neuen Informationen deren Relevanz für die Unterrichtspraxis erst zu einem späteren Zeitpunkt realisiert werden konnte.

Insgesamt wurde das Verfahren als praktikabel und sehr sinnvoll eingestuft. Die Einbindung der Beobachtung in eine Spielhandlung fand große Zustimmung und wirkte nach Aussage der Lehrkräfte auf die Kinder ausgesprochen motivierend. Sie handelten spontan und authentisch. Allerdings wurde die Dauer von zwei Schulstunden als maximale Zeitspanne empfunden. Eine Gruppengröße von nur sechs Kindern wird als wünschenswert angesehen.

Die gemeinsame Arbeit bei der Schulanfangsbeobachtung konkretisierte und verbesserte die Zusammenarbeit der Sonderpädagoginnen und der Grundschullehrkräfte. Bei

einzelnen Kindern wurde die Notwendigkeit einer sonderpädagogischen Überprüfung frühzeitig erkennbar. Warteten Grundschullehrkräfte bis dahin eher bis gegen Ende des ersten Schuljahres mit einer Meldung, erkannten sie jetzt die Hilfsmöglichkeiten durch eine früher einsetzende Förderung. Als Problem zeigte sich der Förderbedarf von Kindern, die eine allgemeine Unterstützung brauchten, z. B. in den Bereichen Wahrnehmen, Erfahren, Erproben, Dinge praktisch erleben, soziale Erfahrungen machen, Ausdauer und Konzentration üben (Psychomotorik). Die Grundschulen hatten dafür keine Ressourcen.

Als anspruchsvoll erwies sich das Protokollieren auf den Beobachtungsbogen. Ein Übungsprozess für das Spielteam muss grundsätzlich eingeplant werden. Die Klassenlehrerinnen und -lehrer benötigen eine Einführung in die Handhabung. Es gab Vorschläge zur Vereinfachung, z.B. den Beobachtungsbogen nach dem Spielverlauf zu gestalten, die Aufgaben durchnummerieren, bestimmte Bereiche farblich zu markieren.

3.1.3 Hinweise auf Veränderungen des Instrumentariums

Überlegungen zu den Inhalten und den Kompetenzbereichen der „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ kamen in den ersten Erprobungsjahren überwiegend von den Sonderpädagoginnen des Schulbegleitforschungsteams. Nachfolgend sind die Überlegungen der Lehrkräfte der Grundschulen und Förderzentren zusammengefasst.

Wünsche zur Veränderung der Abfolge der Aufgaben im Spielverlauf (z. B. Aufgaben, die mehr Konzentration verlangen, vom Ende auf den Beginn zu schieben) wurden vom Forschungsteam geprüft. Es entschied sich für die Beibehaltung der Aufgabenfolge vom Leichten zum Schweren, Wechsel von Bewegungsaufgaben und ruhigen Aufgaben, Gruppenaufgaben und ruhigen Einzelaufgaben am Ende. Dieser Ablauf hatte sich bewährt und bildet sowohl Ausdauer- als auch Konzentrationsleistungen der Kinder gut ab.

Keine Berücksichtigung fanden zusätzliche feinmotorische Tätigkeiten wie Falten und Schneiden, da sie den Zeitrahmen bei weitem überziehen würden. Diese Aufgaben müssen im Anfangsunterricht Platz finden.⁸ Das Gleiche gilt für Aufgaben zur Schreibmotorik. Enthalten ist das Schreiben des Namens und das Einkreisen von Abbildungen.

Zur Erfassung der Lernausgangslage in Mathematik wurden zusätzliche Aufgaben zu Mengenvorstellungen gewünscht. Die Schulanfangsbeobachtung beinhaltet im pränumerischen Bereich Aufgaben zu Farben, Formen, Mengen, Reihenfolgen und Orientie-

⁸ Anhang: 1. Materialreader, Seite 49 bis 53

rung. Farben werden nicht benannt, da nach den Erfahrungen der Anfangsjahre das Benennen der Farben von fast allen Kindern beherrscht wird. Gut ließ sich eine Erweiterung der Perlenanzahl aufnehmen. Nebenbei kann jetzt eine Abfrage der Perlenanzahl die Beobachtungen erweitern. Das rhythmische Klopfen wurde von vier auf fünf „Klopfer“ erhöht und der Hinweis eingearbeitet, dass keine symmetrischen Abfolgen benutzt werden sollen.

Die Aufgaben zu Sprache und Sprechen mussten nach der ersten Erhebung eingehend überprüft werden. Es bedurfte einer Klärung der Kriterien von Langzeit- und Kurzzeitgedächtnis und der Bedeutung von Sprachkompetenz und Sprechen.

Die Auseinandersetzung mit der Gedächtnisleistung führte zu der Konsequenz, dass der sogenannte Langzeitspruch (ein am Beginn der Spielhandlung eingeübter Sprechers mit Bewegungen, der am Ende reproduziert werden musste) wegen zu geringer Aussagekraft und Eindeutigkeit herausgenommen wurde. Hingegen erwiesen sich die Zaubersprüche - das Reproduzieren von drei, vier, fünf und sechs sinnlosen Silben - als gute Indikatoren für Kurzzeitgedächtnis und das Erfassen der richtigen Artikulation. Deutlich wurde, dass das Erkennen der Sprachkompetenz im Sinne von Beherrschen der deutschen Sprache sowohl bei „Nichtmuttersprachlern“ als auch bei deutschen Kindern über das vorliegende Verfahren nur unzureichend erfasst werden kann. Es wurde bisher keine Lösung gefunden, die Sprachkompetenz innerhalb der Beobachtungshilfen umfangreicher zu erfassen, da das Beobachtungsspiel als zweistündige Einheit konzipiert und dieser Rahmen sowohl zeitlich als auch inhaltlich nicht erweiterbar ist. Es ist ein gebundener Handlungsablauf (Spielgeschichte), der nur wenig freies Sprechen und Erzählen zulässt. Folglich muss die Sprachkompetenz innerhalb des Anfangsunterrichts genauer erfasst und dokumentiert werden. Grundsätzliche Defizite in der Kenntnis der deutschen Sprache sind über das Aufgabenverständnis der Kinder zu erkennen, woraus bei einzelnen die Notwendigkeit einer nachfolgenden Überprüfung abgeleitet werden kann.

Zum sprachlichen Bereich gehört die phonologische Kompetenz. Das Verfahren enthält Aufgaben zum Erkennen von Reimen (Zauberkarten)⁹, zum Erkennen von gleichen Anlauten (Speisekarten beim Krokodil)¹⁰ und zum Rhythmisieren bzw. rhythmischen Sprechen (Rhythmisches Klopfen, Fingerspiel)¹¹. Dies sind Vorläuferkompetenzen für den Schriftspracherwerb, die Schulanfänger beherrschen sollten. Fehlen sie, sind konsequente Übungssequenzen zur Förderung der phonologischen Bewusstheit im Anfangsunterricht erforderlich. Änderungshinweise zu einzelnen Begriffen und Bildern bei

⁹ Anhang: 1. Materialreader, Seite 28

¹⁰ ebd. Seite 33

¹¹ ebd. Seite 39

dem zu den Aufgaben gehörenden Bildmaterial wurden überprüft und entsprechend eingearbeitet.

3.1.4 Hilfen für die Lehrerinnen und Lehrer

Die Unterstützung der Grundschullehrerinnen und -lehrer in der Schulanfangssituation ist elementarer Ansatz der „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“. Die Beobachtungsergebnisse sollen als Grundlage für die Lerngestaltung im Anfangsunterricht dienen. Darüber hinaus sind auf der Basis der Daten weiterführende quantitative und qualitative Auswertungen möglich (siehe Kapitel 4, Punkt 4.3).

Die Ergebnisse der Lehrerinnenbefragung lassen sich in drei übergeordneten Punkten zusammenfassen:

- Hinweise für den Unterricht
- Hilfen zum Erkennen von individuellen Stärken und Schwächen der Kinder
- Hinweise für die Elternarbeit

Aus dem Verfahren wurden Anregungen für den Anfangsunterricht aufgenommen. Dies bezog sich sowohl auf thematische und fachbezogene Inhalte, als auch auf Hinweise zur Unterrichtsorganisation.

Das Kennenlernen der Kinder wurde nach Aussagen von nahezu allen Lehrkräften deutlich erleichtert und bisher nicht wahrgenommene Aspekte erweiterten diese Kenntnis. Dadurch gewannen alle Lehrkräfte mehr Sicherheit in der Einschätzung der Lernausgangslage. Grundschulspezifische Förderbedarfe konnten gezielter und schneller erkannt und das Gespräch mit den Sonderschullehrkräften ohne zusätzlichen Aufwand eingeleitet werden. In den ersten Jahren dienten die Ergebnisse der Schulanfangsbeobachtung an den Standorten, an denen es eine Vorklasse gab, auch zur Begründung der Vorklassenempfehlung. In einigen Fällen bestätigten die Beobachtungsergebnisse nicht die im Vorfeld ausgesprochene Vorklassenfestlegung.

Alle befragten Lehrerinnen und Lehrer bezeichneten die Schulanfangsbeobachtung als sehr hilfreich für die ersten Elterngespräche. Vor dem Hintergrund knapper Ressourcen für die Gestaltung des Schulanfangs, lieferte die Schulanfangsbeobachtung von allen Kindern aussagekräftige und grundlegende Informationen.

3.1.5 Offene Punkte

Nach der ersten Auswertungssequenz blieben Fragen zur Elterninformation, zur Förderung im psychomotorischen Bereich und zur Bedeutung der Lateralität bzw. Hirndominanz für das schulische Lernen offen.

Mit Elterninformation ist die Information über das Beobachtungsverfahren und das Gespräch über die Ergebnisse der Kennenlernphase am Schulanfang gemeint.

Die Information über den Einsatz des Verfahrens ist möglichst so zu geben, dass das Verfahren nicht die Bedeutung eines Schulanfangstests erhält. Zu vermitteln ist, dass es um das Bemühen geht, die Lernausgangslage und den Entwicklungsstand der Kinder bestmöglich zu analysieren, um den Anfangsunterricht darauf abzustimmen und frühzeitig zu erfahren, welche Kinder zusätzliche Hilfen benötigen. Empfohlen wird, die Eltern bei den obligatorischen Informationselternabenden vor der Einschulung darüber zu informieren, dass die Anfangsbeobachtung u. a. Inhalt der Kennenlernphase am Schulanfang ist.

In Elterngesprächen nach den ersten Schulwochen dienen die Informationen aus der Anfangsbeobachtung als zusätzliche Gesprächsgrundlage, um sich mit den Eltern über ihr Kind auszutauschen.

Die Förderung im psychomotorischen Bereich scheint als grundlegendes Angebot vor anderen Fördermaßnahmen im ersten Schuljahr sinnvoll, kann jedoch oft nicht angeboten werden. Erfahrungen an einigen wenigen Standorten zeigen, dass rechtzeitige Förderung der Psychomotorik einer sonderpädagogischen Förderung vorbeugen kann. Den Grundschulen fehlen dafür meistens die Ressourcen und über das Förderzentrum ist dieses Angebot nur unter den formalen Voraussetzungen für sonderpädagogische Förderung (Meldungs- und Überprüfungsverfahren) möglich.

3.2 Befragung der beteiligten Grundschullehrkräfte im Bezirk 37 am Ende des dritten Forschungsjahres

Im Januar und Februar 2005 wurden im Schulbezirk 37 die Grundschullehrerinnen und -lehrer der 1. Klassen zu ihren Erfahrungen mit der Schulanfangsbeobachtung befragt. Die Befragung erfolgte über Einzelinterviews.

3.2.1 Anliegen, Aufbau und Zielgruppe der Befragung

Überprüft werden sollte u. a. am Ende des Forschungsprojekts und zu einem Zeitpunkt, da bereits viele Bremer und Bremerhavener Schulen das Verfahren durchführten, ob die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ weiterhin als wichtige Hilfe für die Schulanfangssituation gesehen werden, welche Anliegen offen bleiben, welche Anregungen bestehen, was sich seit den Rückmeldungen in den Anfangsjahren verändert hat. Die Interviews führten die jeweils an der Schule tätigen Sonderschullehrkräfte des Förderzentrums.

Acht Leitfragen waren zu beantworten.¹² Zielgruppe waren die 24 Lehrkräfte (22 weiblich, 2 männlich) der 1. Klassen der Grundschulen Andernacher Straße (3), Düssel-

¹² Anhang: 2. Zusammenfassung der LehrerInnenbefragung 2005

dorfer Straße (5), Ellenerbrokweg (7), Pfälzer Weg (6) und Osterholz (3). Nicht erfasst wurde die Schule Uphuser Straße, da dort im laufenden Schuljahr keine am Projekt beteiligte Kollegin des Förderzentrums eingesetzt war.

3.2.2 Auswertung der Befragung

Interviewt wurden Lehrkräfte aus unterschiedlich organisierten Anfangsverbänden. Die Schulen Düsseldorf Straße und Ellenerbrokweg führen sowohl jahrgangsübergreifende Lerngruppen als auch 1. Klassen. Nach Feststellung der Sonderpädagoginnen der beiden Schulen gab es keine Unterschiede zwischen den Aussagen der jeweiligen Lehrkräfte. Der Gesamtüberblick über die Antworten aller Lehrkräfte machte allerdings Unterschiede hinsichtlich der Erfahrungsdauer im Umgang mit der Schulanfangsbeobachtung deutlich. Die Lehrerinnen der Schule Pfälzer Weg, die seit ca. neun Jahren regelmäßig an der Schulanfangsbeobachtung teilnehmen, registrieren als Effekte z. B., dass durch die Beobachtung des gesamten Einschulungsjahrgangs unter identischen Bedingungen eine gut zu akzeptierende Form von „Objektivierung“ eintritt. Sie empfinden es als entlastend, dass durch diesen Überblick die Verteilung der Förderressource transparenter wird und die Belastungen durch schwierige Gruppenzusammensetzungen besser erkannt werden.

Die Gesamtheit der Ergebnisse lässt sich im Wesentlichen sechs Bereichen zuordnen. Die ausführlichen Ergebnisse sind dem Anhang zu entnehmen.¹³

Die Qualität/Güte der Erfassung der Lernausgangslage

Ausgesprochen positiv wird von den Befragten bewertet, dass die Klassenlehrerin die Möglichkeit zur Beobachtung erhält. Die eindeutige Feststellung ist, dass die Basiskompetenzen der Kinder gut erfasst werden. Die Einschränkung bei der Einschätzung der Sprachkompetenz deckt sich mit den Aussagen zu Beginn des Projekts, die Lehrkräfte scheinen aber inzwischen bewusster mit dieser Einschränkung umzugehen.

Zu den Wirkungen der Schulanfangsbeobachtung

Für den Anfangsunterricht werden Auswirkungen bezogen auf die Kinder, die Unterrichtsorganisation und die Inhalte beschrieben. Deutlich bestätigt wird, dass die Möglichkeiten der Kinder von Anfang an mehr im Blick sind (individuelle Stärken und Schwächen) und Förderbedarfe besser erkannt werden. Dadurch erfolgt eine gezieltere Unterstützung und es wird bewusster darauf geachtet, wie die Schulanfänger/innen mit den vorgegebenen Lernmaterialien zurechtkommen (Einsatz von differenzierenden

¹³ Anhang: 2. Zusammenfassung der LehrerInnenbefragung 2005

Lernmaterialien). Bei der Unterrichtsorganisation wird z. B. auf die geringe Konzentrationsspanne einzelner Kinder mit verkürzten Lernsequenzen reagiert.

Zu den Lerninhalten des Anfangsunterrichts berichten einige Lehrkräfte, dass sie das Hexenthema fortgeführt, insbesondere aber Anregungen für Übungen zur phonologischen Bewusstheit, Artikulation, Lateralität, Feinmotorik und Grafomotorik aufgenommen haben. Bereits praktizierte Unterrichtsformen fanden Bestätigung. Ein Hinweis ist, prinzipiell bei allen Kindern mit Problemen nach einem verabredeten Zeitpunkt erneut zu beraten.

Die Anfangsbeobachtung wirkte sich unterstützend auf die ersten Elterngespräche aus. Durch die Beteiligung mehrerer Lehrerinnen konnten die Basiskompetenzen aller Kinder fundierter erfasst und mit größerer Sicherheit mit den Eltern besprochen werden. Auch die Empfehlung von Fördermaßnahmen geschah mit mehr Hintergrundwissen. Die Empfehlungen und Hinweise auf Hilfen, die Eltern selbst einleiten können, wurden gut angenommen. Eine Lehrerin regt an, den Eltern die Beobachtungsergebnisse auf einem „Elternbogen“ in verständlicher Form zusammenzufassen.

Für die Kooperation im Schulteam ist durch das gemeinsame Kennenlernen der Kinder und den Austausch darüber eine Grundlage hergestellt. Die bisherige gute Zusammenarbeit zwischen den Grundschullehrkräften und den Sonderschullehrerinnen und -lehrer erfuhr über das Projekt weitere Impulse.

Als positive Effekte wurden wie schon in der Anfangszeit benannt:

- Überblick über den Einschulungsjahrgang durch das Team
- Objektivierung von Beobachtungen bezogen auf die Lernausgangslage einzelner Kinder und Lerngruppen
- Größere Akzeptanz für die Verteilung der Förderressourcen
- Größere Akzeptanz gegenüber Absprachen für den Unterricht und über gemeinsame Projekte (z. B. das Einüben der Handzeichen)
- Verkürzung der Zeitspanne bis zum Einsatz von Fördermaßnahmen oder zur Einleitung weiterer Überprüfungen.

Die Bewertung der Auswertungsgespräche

Die Lehrkräfte sehen den Zeitaufwand für die Auswertungsgespräche als gerechtfertigt an und schätzen daran unter anderem die gemeinsame Reflexionsmöglichkeit. Die Gespräche bieten die Möglichkeit zum Abgleich, zur Bestätigung, zur Erweiterung und Ergänzung der eigenen Sichtweise der Beobachtungen. Der Austausch und die Beratung mit den Sonderschullehrerinnen und -lehrern werden geschätzt. Das Verfahren unterstützt die Kooperation und liefert einen wichtigen Beitrag zur Dokumentation der Lernentwicklung der Kinder.

Die Bewertung der Ergebnisdokumentation

Der Gruppenbogen wird für die Elterngespräche genutzt, ebenso für die Förderplanung. Zum Layout gibt es nur wenige Anmerkungen, u. a., dass eine Spalte für die Beobachtungen aus dem Anfangsunterricht (Klassenlehrerin) eingerichtet werden sollte.¹⁴ Der Schülerbogen wird wie der Gruppenbogen als Grundlage für die Elterngespräche und die Förderplanung genutzt. Er ist noch nicht allen Lehrkräften bekannt (erst ein bzw. zwei Jahre im Einsatz). Der Schülerbogen sollte ausführlicher ausgefüllt werden und die Empfehlungen auf einem zweiten Blatt festgehalten werden, das danach entsprechend weiter geführt werden kann (Teil der Entwicklungsdokumentation).¹⁵

Wünsche nach weiterführenden Hilfen

Gewünscht werden in erster Linie Ressourcen (Zeit), damit die Bedingungen der Schulanfangsbeobachtung noch optimiert werden können (z. B. kleinere Gruppen), Zeit für die Klassenlehrerinnen und -lehrer zum Vervollständigen ihrer Beobachtungen, Hospitationszeit für die Sonderschullehrkräfte, Zeit für deren Teilnahme an den Elterngesprächen.

Gewünscht werden Erweiterungen des Verfahrens zur besseren Erfassung der Sprachkompetenz, des Mengenverständnisses, des DaZ-Bereichs (Deutsch als Zweitsprache) oder die Integration eines entsprechenden Verfahrens (siehe dazu auch Hinweise aus den Anfangsjahren).

Hier gilt die bereits bekannte Einschränkung, dass die Anfangsbeobachtung so konzipiert ist, dass sie in den ersten Schulwochen die Basiskompetenzen aller Schulanfängerkinder erfasst. Sie unterliegt einer zeitlichen Begrenzung, ist also nicht ohne das gleichzeitige Herausnehmen anderer Aufgaben erweiterbar.

Konsequenzen aus der Schulanfangsbeobachtung

Von allen Befragten werden Hilfen eingefordert, um das Wissen über die Kinder gezielter nutzen zu können. Genannt werden Fortbildungsangebote zur Umsetzung von Maßnahmen im Regelunterricht, weitere Beobachtungen in regelmäßigen Zeitabständen usw.

Offensichtlich sensibilisieren die Erkenntnisse aus der Anfangsbeobachtung die Lehrkräfte für konsequente Nachfolgeschritte. Dazu zählen der Fortbildungsbedarf im mathematischen Anfangsunterricht, der Anschluss einer DaZ-Überprüfung und der Wunsch nach Einzelgesprächen mit den Schulanfängerkindern. Darüber hinaus wer-

¹⁴ Anhang: 1. Materialreader, Seite 62

¹⁵ Anhang: 1. Materialreader, Seite 66

den aber auch Lern- und Entwicklungsstandserhebungen am Ende des 1. Schulbesuchsjahres nicht nur in Mathematik und Deutsch, sondern auch im Wahrnehmungsbereich für notwendig gehalten.

Nachdrücklich gefordert werden mehr Ressourcen für Förderangebote, um auf die Erkenntnisse der Anfangsbeobachtung auch entsprechend reagieren zu können. Gewünscht wird auch, dass die Lehrkräfte des Förderzentrums mehr Stunden für den Anfangsunterricht erhalten.

3.3 Gesamtauswertung der sechs Grundschulen im Bezirk 37 im ersten und zweiten Forschungsjahr

Im ersten und zweiten Forschungsjahr wurden jeweils die Ergebnisse der Schulanfangsbeobachtung der sechs Grundschulen zusammengeführt, miteinander verglichen und zu einem Bezirksbericht zusammengefasst. Fragestellungen waren, ob sich Aussagen darüber treffen lassen, inwieweit:

- sich die Schulanfangsbeobachtung problemlos an Standorten mit sehr unterschiedlicher Schülerstruktur durchführen lässt,
- sich die Sozialstruktur eines Einzugsgebietes in den Schulergebnissen abbildet,
- sich durch verschiedene Beobachtungsteams relevante Abweichungen in den Ergebnissen zeigen,
- sich über die Zusammenfassung mehrerer Schulen Tendenzen bei Beobachtungsergebnissen abzeichnen wie z. B. Unterschiede in den Ergebnissen zwischen Jungen und Mädchen.

Die vollständigen Berichte sind dem Anhang zu entnehmen.¹⁶

3.3.1 Sozialstruktur des Einzugsgebiets der Schule

Abweichungen, ausgelöst durch unterschiedliche Durchführungsbedingungen in Schulen mit sehr unterschiedlicher Sozialstruktur, waren in beiden Untersuchungen nicht erkennbar, wohl aber signifikante Unterschiede in den Gesamtergebnissen der einzelnen Schulen.

Die Auswertung der Daten bestätigt, dass Schulen, deren Schülerschaft zu großen Teilen aus sozial schwachen Familien und/oder Familien mit Migrationshintergrund kommt, in schulrelevanten Bereichen mit erwartungsgemäß erhöhten Schwierigkeiten der Kinder rechnen und umgehen müssen. Dazu gehören die Fertigkeiten im feinmotorischen Bereich, das Sprachverständnis, die phonologische Kompetenz, die Wahrnehmung und das Verhalten.

¹⁶ Anhang: 3. Bezirksauswertung 2002/2003, 4. Bezirksauswertung 2003/2004

Beispiele aus dem Jahr 2002:

Beobachtungsbereich	Unterschiede (zu den Schulen Ellenerbrokweg, Uphuser Straße, Osterholzer Heerstr.)	Schulen
Pränumerischer Bereich	20 bis 30% mehr auffällige Kinder	Andernacher Straße, Pfälzer Weg Düsseldorfer Straße
Sprachkompetenz	30 bis 50% mehr auffällige Kinder	Pfälzer Weg Düsseldorfer Straße Andernacher Straße
Arbeitsverhalten	10 bis 40% mehr Probleme	Düsseldorfer Straße Andernacher Straße Pfälzer Weg
Sozial-emotionale Kompetenz	12 bis 40% mehr Auffälligkeiten	Düsseldorfer Straße Pfälzer Weg Andernacher Straße

Im Jahr 2003 sind diese Ergebnisse überwiegend, jedoch nicht ganz so deutlich, bestätigt worden. Dies kann von zufälligen Unterschieden der Einschulungsjahrgänge abhängen. Erst bei der Untersuchung über mehrere Jahre ließen sich eindeutigeren Aussagen dazu machen.

Insgesamt bestätigt sich, dass ein Teil der Schulanfängerkinder im Bezirk 37 bei elementaren und schulisch häufig vorausgesetzten Basiskompetenzen noch erheblichen Übungsbedarf hat (durchschnittlich etwa 50 Prozent der Kinder).

3.3.2 Einflüsse durch unterschiedliche Beobachtungsteams

Vorgesehen ist, dass innerhalb einer Schule nur ein einziges Beobachtungsteam zum Einsatz kommt. Alle Kinder werden in diesem Fall durch „dieselbe Brille“ angeschaut, erfahren also gleiche Bedingungen.

Bei einer schulübergreifenden Betrachtung der Ergebnisse sind durchaus geringfügige Unterschiede abzulesen, die auf die Teams zurückzuführen sind. Hier kann einerseits der Einfluss der Spielleitung zum Tragen kommen, z. B. wie viel Hilfe ein Kind zur Bewältigung einer Aufgabe bekommt. Zum anderen bringt die Beobachterin in leichten Nuancen ihre eigenen Arbeits-, Erfahrungs- und Beobachtungsschwerpunkte in die Bewertung ein. Die Effekte dieser Abweichungen sind bei sehr genauer Analyse und mit der Kenntnis der Beobachtungspersonen zwar herauszufiltern, haben jedoch keine Relevanz, da es um die schulinterne Handhabung des Verfahrens geht. Die Vorgabe, dass innerhalb einer Schule die Anfangsbeobachtung vom selben Team durchzuführen ist, wird dadurch untermauert.

3.3.3 Ergebnisse aus der Zusammenfassung der sechs Grundschulen

Zu Beginn des Schuljahres 2002/03 flossen die Beobachtungsergebnisse von insgesamt 489 Kindern (245 Jungen, 244 Mädchen) in die Auswertung ein, im Schuljahr

2003/04 waren es insgesamt 438 (226 Jungen, 212 Mädchen). Beispielfhaft werden im Folgenden die Ergebnisse aus dem Vergleich von Jungen und Mädchen und die Betrachtung verhaltensschwieriger Kinder dargestellt.

Vergleich Jungen und Mädchen

Über die Auswertung bestätigte sich die Beobachtung, dass der Schulanfang Jungen mehr Schwierigkeiten bereitet als Mädchen. Spezifische Bereiche dabei sind:

- die Motorik (Grobmotorik/Körperkoordination und Feinmotorik)
- der sprachliche Bereich
- die Wahrnehmung
- das Verhalten.

Beispiel aus 2002/2003 (245 Jungen, 244 Mädchen)

Bereich	Unsichere und stark auffällige Kinder
Grobmotorik, Feinmotorik	deutliche Unterschiede
Wahrnehmung	13% mehr Jungen
Pränumerische Kompetenz	20% mehr Jungen
Artikulation	20% mehr Jungen
Arbeitsverhalten	23% mehr Jungen
Sozial- emotionale Kompetenz	25% mehr Jungen

Zum Schuljahresbeginn 2002/2003 waren die Unterschiede im sprachlichen Bereich deutlich höher als im Folgejahr. In den übrigen Kategorien bestätigen sich die Ergebnisse über beide Jahre.

Bei der Interpretation der Ergebnisse ist davon auszugehen, dass auf Grund ihrer Verhaltensprobleme Jungen häufiger in der Wahrnehmung des Umfelds beeinträchtigt sind und dadurch Störungen erfahren oder verursachen. Mädchen, das bestätigt sich im gesamten Bezirk, zeigen weniger Auffälligkeiten im Umgang mit Kindern und Erwachsenen, mit Sachen und Anforderungen. Dieses wiederum bedingt günstigere Voraussetzungen, das heißt mehr Ausgeglichenheit, um auf die Schule angemessen zu reagieren.

Als Konsequenz für die Schule müsste folgen, dass die Situation der Jungen besser analysiert wird und die Lernsituationen entsprechend überprüft werden.

Betrachtung verhaltensschwieriger Kinder

Die Einschätzung des Verhaltens geschieht während des gesamten Spielverlaufs unter den Aspekten Arbeitsverhalten und sozial-emotionale Kompetenz.

Das Arbeitsverhalten der Kinder wurde über Beobachtungen beim Bearbeiten der verschiedenen Aufgabenstellungen im Hinblick auf Orientierung, Konzentrationsspanne, Durchhaltevermögen, Arbeitstempo, Anstrengungsbereitschaft usw. dokumentiert. Im Gesamtdurchschnitt waren 63% der Kinder unauffällig, bei allerdings großer Streuung zwischen den sechs Schulen.

In der Kategorie sozial-emotionale Kompetenz (Befindlichkeit) ging es um die Beobachtung von Verhaltensweisen wie Umgang mit Anforderungen, Verweigerung, Sicherheit, Geduld, Regelverhalten, Selbstvertrauen, Verhalten in der Gruppe, Motivation usw. Dabei waren zwei Drittel aller Schulanfängerkinder unauffällig bzw. zeigten konstruktive Verhaltensweisen, d.h. ca. ein Drittel der Kinder zeigten Unsicherheiten sowohl im Arbeitsverhalten als auch in der sozial-emotionalen Befindlichkeit.

Die Untersuchung weist einen deutlich höheren Anteil von Jungen mit großen Auffälligkeiten aus. Aus der Zusammenfassung der Ergebnisse ist nicht abzuleiten, dass verhaltensschwierige Kinder überwiegend in den Brennpunktschulen zu finden sind. Obwohl deren Anteil dort relativ hoch ist, zeigt gerade die Bezirksauswertung von 2003 bei der Gruppe der besonders stark auffälligen Kinder, dass hier auch andere Faktoren als die sozialen Bedingungen eine Rolle spielen können.

3.4 Ergebnisse aus der Zusammenarbeit mit dem Schulärztlichen Dienst

Das Interesse an der Zusammenarbeit mit dem Schulärztlichen Dienst war geleitet von den Fragen: Kommt es durch die beiden Maßnahmen zu Überschneidungen, können sich die Ergebnisse ergänzen, geben sie Hinweise für die Gespräche, die im Rahmen der Schulanfangsphase zwischen Schulärztinnen/Schulärzten und Lehrkräften geführt werden?

Grundlegende Unterschiede zwischen der schulärztlichen Untersuchung und der Schulanfangsbeobachtung sind u. a. die Faktoren: Einzeluntersuchung und Gruppenverfahren, gesundheitlicher Aspekt/Sinnesleistungen und Gesamtentwicklung, Arztsituation und Spielsituation. Einige Fragestellungen, wie Sprach- und Sprechentwicklung, Händigkeit/Lateralität, Grafomotorik/Feinmotorik und Grobmotorik/Körperkoordination sind bei beiden Verfahren vorhanden.

Die Praxis hat gezeigt, dass sich die Untersuchungsergebnisse sowohl ergänzen als auch bestärken. In den oben genannten Bereichen (z. B. Grobmotorik) gibt es eine deutliche Übereinstimmung bei der Gruppe von Kindern mit gravierenden Auffälligkeiten. Die Schulanfangsbeobachtung erfasst allerdings auch die Gruppe der Kinder mit Unsicherheiten und teilweisen Einschränkungen. Diese Gruppe wird in der schulärztli-

chen Untersuchung nicht explizit erwähnt. Für die Lehrerinnen und Lehrer ist es im Anfangsunterricht aber notwendig, auch auf diese Kinder gezielt reagieren zu können. Die Ergebnisse der Schulanfangsbeobachtung geben den Gesprächen zwischen den Lehrkräften und den Schulärztinnen und -ärzten eine Richtung. Das heißt, auf der Basis der Ergebnisse lassen sich für Kinder mit beobachteten Auffälligkeiten konkrete Fragen und Hilfen überlegen. Der Schulärztliche Dienst hat aus diesem Grund die Hospitationsphase auf das Ende der Schulanfangsbeobachtung verlegt.

Seit dem Schuljahr 2004/2005 ist zu berücksichtigen, dass anders als in den Vorjahren nicht mehr von jedem Kind differenzierte Ergebnisse aus der schulärztlichen Untersuchung vorliegen. Nur noch ca. 50% werden der Schulärztin vorgestellt, die zweite Gruppe der Schularzthelferin. Auf der Grundlage eines Elternfragebogens werden die Kinder vorab in zwei Gruppen eingeteilt. Die in den Vorjahren festgestellte hohe Übereinstimmung in der Erfassung der Kinder mit größeren Problemen hatte dadurch zum Teil Lücken.

3.5 Zusammenfassung der Ergebnisse und Folgerungen

Die Auswertung der Rückmeldungen und die Analyse der Ergebnisse geben Hinweise auf das Instrumentarium, auf die Wirkungen der Schulanfangsbeobachtung, deren Handhabung und auf Konsequenzen, die sich daraus ableiten sollten. Erfasst werden darüber hinaus die Unterschiede von Schulen mit unterschiedlicher Sozialstruktur.

Für Schulen, deren Schülerschaft zu großen Teilen aus sozial schwachen Familien und/oder aus Familien mit Migrationshintergrund kommt, bestätigen die vorliegenden Ergebnisse, dass sie in schulrelevanten Bereichen mit erhöhten Schwierigkeiten bei den Kindern rechnen müssen. Um auf die unterschiedlichen Voraussetzungen adäquat reagieren und kompensatorisch wirken zu können, sind die schulinternen Lernziele und die Unterrichtsgestaltung zu überprüfen und mehr differenzierende und individualisierende Lernangebote einzuplanen. Darüber hinaus benötigen diese Schulen eine besondere Ressourcenausstattung als Regelausstattung, um die fehlenden Voraussetzungen ihrer Schülerinnen und Schüler über entsprechende Unterrichtsbedingungen und Fördermaßnahmen ausgleichen zu können. Deutlich werden auch die Unterschiede zu Beginn des schulischen Lernens zwischen Jungen und Mädchen.

Das Instrumentarium „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ ist geeignet, Lehrerinnen und Lehrern ein schnelles und intensives Kennenlernen aller neuen Schulkinder zu ermöglichen. Für die Elternberatung wirkt entlastend, dass die Einschätzungen nicht nur auf den subjektiven Eindrücken der Klassenlehrkraft basieren, sondern durch die gemeinsame Beobachtungen im Team dokumentiert und beraten worden sind.

Über die Teamarbeit verschiedener Professionen und die Auseinandersetzung mit der Frage nach Ursachen und Hilfen wird die diagnostische Kompetenz der Lehrkräfte in der Beurteilung von Entwicklung und Lernvoraussetzungen bei Schulanfängerkindern erweitert. Es ergeben sich sowohl inhaltliche als auch organisatorische Anregungen für den Anfangsunterricht, für den Einsatz von Lernmaterialien und für differenzierende Maßnahmen.

Der Einsatz des Beobachtungsverfahrens erfordert Ressourcen (Lehrerstunden), kann aber von den meisten Schulen in Zusammenarbeit mit den Förderzentren und den Betreuungskräften der „Verlässlichen Grundschule“ organisiert werden. Über die Einbindung von Studierenden sind weitere - allerdings begrenzte - Ressourcen zu gewinnen. Die Schulanfangsbeobachtung ist kein „Stegreifspiel“ und bedarf einer vorbereitenden Fortbildung für das Beobachtungsteam und einer Einweisung der Klassenlehrerinnen und -lehrer.

Die Rückmeldungen ergaben, dass das Instrumentarium in der im Jahr 2003 vorgelegten Form nur noch geringfügiger Veränderungen bedurfte. Notwendig war allerdings eine genauere Auseinandersetzung mit den Inhalten, deren Begründung und ihrer Zuordnung zu den Kompetenzbereichen. Die Einschränkung bei der Erfassung der Sprachkompetenz in der deutschen Sprache war zu begründen. Zur Erleichterung und Systematisierung der Auswertung war es notwendig, eine Aufstellung darüber vorzunehmen, welche Aufgaben zu welchen Grobkategorien gehören.¹⁷ Zusätzlich wurden die Kriterien für die Einschätzung bzw. Bewertung der Ergebnisse genau beschrieben.¹⁸ Die Spielhandlung, der Zeitumfang, die Auswertungsschritte, die Form der Beobachtungsbogen erfuhren weitest gehende Zustimmung.

Insgesamt erfuhren die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ eine positive Resonanz, die sich auch nach mehreren Durchgängen erhalten hat. Der organisatorische Aufwand (und die notwendige Mehrarbeit der Lehrkräfte) wurde aufgrund der positiven Impulse für die Kooperation in den Schulteams und der entlastenden Effekte akzeptiert.

Die genauere Kenntnis der Lernausgangslage von Schulanfängerkindern hat bei den Lehrkräften Fragen aufgeworfen nach gezielten Fortbildungsmaßnahmen, z. B. zum Anfangsunterricht in Mathematik, zum Anfangsunterricht in Deutsch, zu weiteren Lernstandsdiagnosen im ersten und zweiten Schuljahr und zur Diagnose der Entwicklung im Wahrnehmungsbereich. Für das erste Schuljahr werden Fördermaßnahmen (und

¹⁷ Anhang: 1. Materialreader, Seite 56

¹⁸ Anhang: 1. Materialreader, Seite 57 bis 61

Ressourcen dafür) gefordert, um z. B. psychomotorische Förderung anbieten zu können.

4. Ergebnisse der Forschungsarbeit aus Sicht des Projektteams

Absicht und Ziel des Projektteams war, mit den „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ ein Instrument für eine gut strukturierte Beobachtungsmethode zu entwickeln, und deren „Praxistauglichkeit“ zu überprüfen. Die Ergebnisse sollten Anregungen für den Anfangsunterricht geben, um beim Übergang vom Elementarbereich in die Schule an der kritischen Stelle Schulanfang passgenauer auf die Bedürfnisse und Voraussetzungen der Kinder reagieren zu können.

Die Beantwortung folgender Fragen war intendiert:

- Mit welchen Bedingungen kommen die Kinder in die Schule?
- Was bedeutet dies für das Lernen am Schulanfang?
- Liefert die Dokumentation der Ausgangslage im Zusammenhang mit Vergleichsuntersuchungen am Ende der Grundschulzeit die Möglichkeit, den tatsächlichen Entwicklungs- und Lernfortschritt eines Kindes objektiver einzuschätzen?

Dem Team lag darüber hinaus daran, das bereits entwickelte Verfahren über mehr Praxiserfahrung zu optimieren.

4.1 Erkenntnisse des Teams

4.1.1 Zum Instrumentarium

Das Bildmaterial und die Aufgabenstellungen wurden über die Erfahrungen an den sechs Grundschulstandorten sowohl hinsichtlich der Verständlichkeit und Eindeutigkeit für die Kinder als auch hinsichtlich der Abfolge und des Schwierigkeitsgrades geprüft und teilweise verändert. Der Beobachtungsbogen musste speziell auf seine Handhabbarkeit hin erprobt werden. Für eine bessere Lesbarkeit kamen ergänzende Hinweise (z. B. auf die Stationen) auf den Bogen und einige Zeilen wurden grau unterlegt, um die Orientierung zu erleichtern. Die Ordnung nach Kompetenzbereichen blieb bestehen, um die Auswertung zu erleichtern.¹⁹

4.1.2 Zu Inhalten und Aufgaben

Intensiv diskutiert wurde über pränumerische Kompetenz, phonologische Kompetenz, Gedächtnisleistung und Sprachkompetenz, als für das schulische Lernen wesentliche Kompetenzbereiche. Dabei galt es abzuklären, ob diese Bereiche ausreichend integriert und die vorhandenen Aufgaben geeignet sind, tatsächlich Aussagen über diese

¹⁹ Anhang: 1. Materialreader, Seite 47 und 48

Beobachtungsbereiche zu machen. In dieser Phase der Forschungsarbeit war das im Team vorhandene unterschiedlich gewichtete fachspezifische Wissen ausgesprochen hilfreich. Es erleichterte die Bearbeitung der Fragestellungen und bewirkte, dass dieser Teil des Arbeitsprozesses intensiven Fortbildungscharakter hatte und einen Kompetenztransfer auch innerhalb des Teams in Gang setzte.

Die Fragen zur pränumerischen Kompetenz konnten im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung mit Frau Dr. Bönig bearbeitet und transparenter gemacht werden.

Die jetzt vorliegende Aufgabensammlung ist so zusammengestellt, dass sie im Rahmen der Spielhandlung „Mit Hexe Mirola durch den Zauberwald“ mit einem maximalen Zeitumfang von zwei Schulstunden eine praktikable Form der Gruppenbeobachtung darstellt, die am Schulanfang aussagekräftige Einschätzungen einzelner Kinder zulässt.

4.1.3 Zur Durchführung des Verfahrens

Die Durchführung zeigte bei allen sechs Teams, dass eine Anlauf- und Einübungsphase sowohl für die Spielleitung als auch für die Beobachtung notwendig war. Eine Gruppengröße von acht Kindern sollte nicht überschritten werden. Die Kinder waren in der Regel über die Spielgeschichte gut zu „packen“.

Übereinstimmend ließ sich als Ergebnis festhalten, dass die Schulanfangsbeobachtung eine umfassende und effektive Momentaufnahme über den aktuellen Lern- und Entwicklungsstand der Kinder liefert (Kosten-Nutzen-Faktor). Diese ist ergänzungsbedürftig durch Beobachtungen im Anfangsunterricht, speziell in den Bereichen Sprachkompetenz, Verhalten in der Großgruppe, Schriftspracherwerb, Mengen- und Zahlenkenntnis. Das Team erarbeitete differenzierte Einschätzungshilfen für die Bewertung der Beobachtungen.²⁰

4.1.4 Zum Auswertungsablauf

Bewährt hat sich der vorgeschlagene Auswertungsablauf in der Schrittigkeit, dass zuerst im Beobachtungsteam die Ergebnisse zusammengestellt und analysiert werden und danach der Austausch mit der Klassenlehrerin erfolgt. Als Hilfe für die Auswertung wurde eine Übersicht über die Grobkategorien und die dazugehörigen Items erstellt.²¹ Zur Dokumentation der Ergebnisse wurde ein Schülerbogen entwickelt, auf dem die Beobachtungen, entsprechende Erläuterungen und Empfehlungen festgehalten werden können. Der Schülerbogen kann in der B-Akte aufbewahrt werden.²²

²⁰ Anhang: 1. Materialreader, Seite 57 bis 61

²¹ Anhang: 1. Materialreader, Seite 56

²² Anhang: 1. Materialreader, Seite 66

4.2 Wirkungen des Projekts innerhalb des Forschungsfelds

Im Vorfeld der begleitenden Forschung gab es natürlich Erwartungen an das neu entwickelte Verfahren. Interessant ist, dass es nicht nur die erwarteten, sondern auch unerwartete Effekte gab. Als übereinstimmend wahrgenommene Effekte waren an allen Standorten eine Intensivierung der Kooperation, die Erweiterung der diagnostischen Kompetenz und eine Klärung der Förderkonzeption zu verzeichnen.

Eine deutliche Unterstützung erfuhr die Kooperation durch die gemeinsame Beobachtung und Beratung über die Lernausgangslage der Kinder. Grundschul- und Sonderschullehrkräfte konnten über das gleiche Ausgangswissen in die Beratung über Konsequenzen für den Unterricht, über Förderangebote und weiteren Diagnosebedarf einsteigen und damit die Elternberatung vorbereiten.

Gleichzeitig erhielt die Schule einen guten Überblick über die Förderbedarfe der Kinder. Zu beobachten war eine zunehmende Öffnung der Grundschullehrerinnen und ein Gefühl der Entlastung, besonders bei verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern. Mit einigen Kolleginnen und Kollegen ergab sich eine kontinuierliche Zusammenarbeit nach der Schulanfangsbeobachtung.

Als weiterer positiver Effekt hat sich die Erweiterung der diagnostischen Kompetenz von Grundschul- und Sonderschullehrkräften herausgestellt. Allgemein kann von einer Sensibilisierung für die Wahrnehmung der Situation und der Bedürfnisse der Schulanfängerkinder und im Besonderen der förderbedürftigen Kinder gesprochen werden. Wobei diese Sensibilisierung nicht auf die Schulanfangssituation beschränkt blieb und die erworbene veränderte Sicht auf die Kinder weiter wirkte.

Die Schulanfangsbeobachtung als fester Bestandteil der Schulanfangsphase entwickelte sich zunehmend zu einem gemeinsamen Anliegen. In zwei Schulen ist sie Bestandteil des Schulprogramms geworden. Gemeinsame Überlegungen zu offenen Arbeitsformen, Konsequenzen für innere Differenzierung, Überlegungen zu Regeln und Ritualen und Anregungen für den Anfangsunterricht zählten an allen Standorten zu den spürbaren Wirkungen. Auf dem Weg zu einer besseren Passung von Lernausgangslage und Unterrichtsangeboten wurde damit ein großer Schritt getan.

4.2.1 Wirkungen auf den Förderbereich

Einer der bedeutsamsten Effekte ist sicherlich der Überblick über den gesamten Einschulungsjahrgang und damit über die Förderbedarfe der einzelnen Kinder zu einem sehr frühen Zeitpunkt. Die Förderressourcen konnten gezielter und vor allem früher eingesetzt werden. Förderung als Maßnahme wurde mehr reflektiert, d. h. es kam zur Klärung von Zuständigkeiten: In welchen Fällen z. B. sind unterrichtliche Maßnahmen notwendig, bei welchen Kindern bedarf es einer darüber hinaus gehenden Förderung,

in welchen Fällen müssen die Eltern in ihrer Verantwortung angesprochen werden oder sind außerschulische Maßnahmen anzuregen?

In der Schule Düsseldorf Straße wirkten sich die Erfahrungen aus der Schulanfangsbeobachtung auf das Förderkonzept der Schule aus.

4.2.2 Erfüllte und unerfüllte Erwartungen

Die Übersicht über den Einschulungsjahrgang im ganzen Bezirk verdeutlichte Beobachtungen bei den Kindern, über die nachzudenken war. Ein Austausch mit dem Elementarbereich erwies sich z. B. bezogen auf die phonologische Kompetenz, besonders aber bezogen auf motorische und rhythmisierende Fertigkeiten als unbedingt erforderlich.

Spezielle Fortbildungsbedarfe der Lehrkräfte wurden offensichtlich, z. B. in Fragen des Schriftspracherwerbs oder des Anfangsunterrichts in Mathematik.

Über die Erkenntnisse der Anfangsbeobachtung wurde die Bedeutung des Schulanfangs und notwendiger Hilfen an dieser Stelle sehr ins Bewusstsein gerückt. Zusätzliche Ressourcen für den Anfangsbereich sind erforderlich - wie bereits erwähnt - für psychomotorische Förderung als Möglichkeit einer grundlegenden Förderung in der Wahrnehmungs- und Orientierungsfähigkeit, aber auch der Gruppenfähigkeit.

4.2.3 Probleme und Schwierigkeiten

Innerhalb des Forschungsfelds gab es zu keinem Zeitpunkt Probleme mit der Schulanfangsbeobachtung. Die Klassenlehrerinnen und -lehrer bewerteten das Verfahren zunehmend als Gewinn, die Schulleitungen der Grundschulen und des Förderzentrums unterstützten die Durchführung an konsequent.

4.3 Über das Forschungsanliegen hinausgehende Wirkungen

Die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ erfuhren von Anfang an über die beteiligten Schulen hinaus großes Interesse. In Zusammenarbeit mit der Bildungsbehörde und dem Landesinstitut für Schule entstanden Fortbildungsangebote für interessierte Schulen in Bremen und Bremerhaven, die eine flächendeckende Umsetzung ermöglichen sollten. Das Interesse der Universität über das Lernentwicklungsprojekt „Pädagogische Diagnostik“ führte zu einer Einbindung von Studierenden in die Fortbildungssequenzen. Es entstand darüber eine Art „Kontaktbörse“ zwischen Lehrer/innen, Schulen und Studierenden. Die Einbindung der Studierenden in die Durchführung der Anfangsbeobachtung war gut zu leisten. Mit SPATZ (Sprachheilpädagogisches Arbeitszentrum für Lehrerinnen und Lehrer) entwickelte sich eine Zusammenarbeit über zwei im Team beteiligte Lehrerinnen.

Das Projektteam arbeitete darüber hinaus mit den Kindertagesheimen im Einzugsbereich der sechs Grundschulen zusammen. Eine Mathematikfortbildung wurde für alle Lehrkräfte der 1. Klassen im Bezirk 37 angeboten.

4.4 Praxisbeispiel:

Lernstand in Arithmetik am Ende des 1. Schulbesuchsjahres

Mit den Ergebnissen aus der Schulanfangsbeobachtung gewinnt die Klassenlehrerin einen guten Überblick über die basalen Fähigkeiten aller Kinder und damit eine wertvolle Hilfe für ihre Unterrichtsplanung in den ersten Monaten.

Aus zahlreichen empirischen Studien weiß man, dass die fachspezifischen Vorkenntnisse und Fähigkeiten der Kinder bereits zu Schulbeginn stark variieren (z.B. SCHMIDT 2004). Zusätzliche Erhebungen im Bereich Deutsch und Mathematik hätten allerdings den Rahmen der Schulanfangsbeobachtung gesprengt. Die dort gewonnenen Erkenntnisse haben aber die Lehrerinnen in dem Wunsch nach fachspezifischen Lernstandserhebungen geweckt bzw. gestärkt. Bezogen auf das Fach Mathematik ist gerade das erste Schuljahr mit Blick auf die Kinder mit Lernschwierigkeiten von ganz entscheidender Bedeutung (vgl. z.B. LORENZ 2003, SCHIPPER 2005). Kinder mit Lernschwierigkeiten in Mathematik sind oftmals zählende Rechner, die z.T. erst im dritten Schuljahr auffällig werden. Ein wesentliches Ziel des Arithmetikunterrichts in den Klassen 1/2 stellt daher die Überwindung des zählenden Rechnens dar. Im Zentrum der von uns zunächst nur an der Schule am Pfälzer Weg durchgeführten Erhebung war es Auskunft über die Rechenstrategien der Kinder zu bekommen. Dazu wurde in Zusammenarbeit mit Primarstufenstudierenden der Universität Bremen ein halbstandardisiertes Interview (in Anlehnung an SCHERER 1999, MOSER-OPITZ 2002) konzipiert, durchgeführt und ausgewertet (Aufgabenübersicht und Kommentar im Anhang). Demnach waren etwa 50% der Kinder am Ende des 1. Schuljahres vorwiegend zählende Rechner. Mangels personeller Ressourcen mussten wir die weitere Beobachtung der mathematischen Entwicklung auf sechs dieser Kinder beschränken, die wir nach den unterschiedlichen Ergebnissen in der Schulanfangsbeobachtung ausgewählt haben.

Namen *	Schulanfangsbeobachtung	Förderung
Andrea	ohne Auffälligkeiten	Math. Einzelförderung (10 Std.) im Rahmen einer Examensarbeit
Stefan	ohne Auffälligkeiten	Math. Einzelförderung (10 Std.) im Rahmen einer Examensarbeit
Torsten	Probleme in den Bereichen: - Motorik - Wahrnehmung - Phonologie - Verhalten	
Edgar	Probleme in allen Bereichen	
Jana	Probleme in allen Bereichen (Schwächstes Kind des Jahrgangs)	Sonderpädagogische Förderung kurz nach Schulbeginn
Sabine	Probleme im pränumerischen Bereich	

* Namen der Kinder wurden geändert

Die zweite Erhebung fand etwa sieben Monate später statt, die Aufgabenstellungen wurden nicht verändert, lediglich der Zahlbereich bei einigen Aufgaben erweitert. Erfreulicherweise konnte bei fast allen Kindern deutliche Lernfortschritte festgestellt werden (Zusammenstellung der Ergebnisse im Anhang).²³ Die Ergebnisse von Andrea sind allerdings deutlich schlechter ausgefallen als das aufgrund der Abschlusserhebung in der Einzelförderung zu erwarten war. Sabine ist das einzige der sechs Kinder, bei dem wir nun noch einen dringenden Förderbedarf konstatieren mussten.

Vor diesem Hintergrund hat sich das von uns eingesetzte Instrumentarium bewährt: Gravierende Schwierigkeiten konnten aufgedeckt und im Unterricht wirksam aufgearbeitet werden.

5. Wirkungen und Ergebnisse - Reflexion

Für die Arbeit im Forschungsprojekt „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ bestand von Anfang an die Herausforderung, das Instrumentarium und dessen Wirkungen zu evaluieren und zeitgleich dessen Umsetzung in Grundschulen und Förderzentren in Bremen und Bremerhaven durch Fortbildung zu begleiten. Die Wirkungen des Beobachtungsverfahrens sowohl innerhalb als auch außerhalb des Forschungsfelds konnten somit im selben Zeitraum untersucht werden. Fragen, Probleme und Irritationen, die bei der Übernahme und Durchführung in den Schulen auftraten, ließen sich in den Prozess der Bewertung und Veränderung einbeziehen.

Die nachfolgende Zusammenfassung bezieht die beiden Ebenen jeweils mit ein.

²³ An dieser Stelle möchten wir uns ganz herzlich bei den Studierenden Lena Gunkel, Sascha Panayong und Andrea Thannheimer für die Durchführung und Auswertung der Interviews bedanken.

5.1 Rolle des Projektteams an den Schulstandorten – Akzeptanz der Arbeit

Grundsätzlich kommt den Personen, die die Schulanfangsbeobachtung durchführen, in ihrer Schule eine die Zusammenarbeit belebende, aber auch fordernde Rolle zu. Sie werden zum Bindeglied zwischen den Lehrkräften der jeweiligen ersten Klassen. Sie übernehmen die Aufgabe, Beobachtungen auszuwerten, Bedingungen zu hinterfragen, Empfehlungen zu geben und zu begründen. Sie erhalten einen Überblick über den Einschulungsjahrgang und sind so in der Lage, die Verteilung der Fördermaßnahmen vorzubereiten bzw. Empfehlungen dafür auszusprechen. Sie können die Diskussion über Unterrichtsmethoden und Inhalte des Anfangsunterrichts anregen.

5.1.1 Bezirk 37 - im Forschungsfeld

Die Arbeit des Projektteams fand im Laufe der vier Jahre an den beteiligten Grundschulen zunehmende Anerkennung. Hilfreich dabei war insbesondere die Tatsache, dass die beteiligten Lehrkräfte des Förderzentrums ihrem Grundschulstandort fest zugeordnet waren und personelle Kontinuität gewahrt blieb. Die Entwicklung zeigt, dass sowohl die Professionalität im Umgang mit dem Verfahren und den Konsequenzen daraus wuchsen, als auch die Offenheit und Akzeptanz der Lehrkräfte gegenüber der Zusammenarbeit und der Beratung stiegen. Weniger ausgeprägt war dieser Prozess an der Schule Uphuser Straße, wo durch eine geringere Anzahl von Stunden aus dem Förderzentrum und wechselnde Personen die Rückkopplung in die Grundschularbeit weniger intensiv und tragend ablaufen konnte.

5.1.2 Schulstandorte außerhalb des Forschungsfelds

Die Empfehlungen zur Durchführung der Schulanfangsbeobachtung sehen vor, dass am jeweiligen Schulstandort zwei Personen das Beobachtungsteam bilden. Dabei ist offen, ob Lehrkräfte der Grundschule (auch Schulleitung) daran mitwirken oder die Lehrkräfte des Förderzentrums, die an der Schule tätig sind, diese Aufgabe übernehmen. Als besonders günstig hat sich erwiesen, wenn dieselben Lehrkräfte über mehrere Jahre für die Anfangsbeobachtung verantwortlich sind. Von der Erfahrung des Beobachtungsteams hängt letztendlich ab, inwieweit in die Beratungsgespräche neben der Auswertung der Beobachtungen auch Möglichkeiten der Elternberatung und Konsequenzen für die Gestaltung des Anfangsunterrichts eingebracht werden können.

Es geht in dem Verfahren in erster Linie darum, den Informationsstand der Lehrerinnen und Lehrer als Grundlage für die Arbeit mit den Kindern zu erhöhen und deren Handlungsmöglichkeiten zu erweitern. Voraussetzung ist daher, dass die Lehrkräfte der ersten Klassen am Beobachtungsspiel teilnehmen, ohne selbst agieren zu müssen. Im

Auswertungsprozess bringen sie ihre Beobachtungen aus dem Anfangsunterricht ein, um die „Momentaufnahme“ der Anfangsbeobachtung zu ergänzen (zu bestätigen, zu relativieren usw.). Dieser Prozess der gemeinsamen Beratung macht im Wesentlichen den Effekt des Verfahrens aus und nur darüber kommt es zur Reflexion von subjektiven Einschätzungen und unterrichtlichen Bedingungen. Eine deutliche Intensivierung der Kooperation wird als eines der wichtigsten Ergebnisse von den Schulen benannt.

5.2 Durchführungszeitpunkt

Die Vorgaben sehen vor, die Beobachtungen möglichst zeitnah nach dem Schulanfang durchzuführen, das heißt in der Regel schon in den ersten Schultagen, damit innerhalb der ersten drei bis vier Wochen der Beobachtungsprozess abgeschlossen werden kann. Erfasst werden sollen die Entwicklungs- und Lernvoraussetzungen (Basiskompetenzen) der Kinder. Die Kleingruppenzusammensetzung für das Spiel ergibt sich aus der Klassensituation und wird von der Lehrkraft vorgenommen. Mit einzubeziehen ist, ob Bedingungen in der Anfangsklasse das Verhalten des einzelnen Kindes beeinflussen. Der gemeinsame Weg durch den Zauberwald erleichtert auch das Kennenlernen der Kinder untereinander.

Einige Schulen organisieren die Anfangsbeobachtung vor der Einschulung. Einer Durchführung vor der Einschulung (die zunächst günstig erscheint, da der organisatorische Ablauf am Schulanfang entlastet wird) steht entgegen, dass ganz wesentliche Ansätze der Schulanfangsbeobachtung nicht zur Wirkung kommen können. Die Schulanfangsbeobachtung ist eine strukturierte Beobachtung für die Lehrerinnen und Lehrer, die mit den Kindern in der Schule arbeiten. Die Durchführung vor der Einschulung kann das dafür notwendige „Ambiente“ nicht herstellen. Sie bringt das Verfahren in die Nähe einer Einschulungsüberprüfung. Die längerfristigen Effekte daraus würden die Intention des Verfahrens beeinträchtigen, wahrscheinlich sogar verhindern.

Dennoch liefert die Schulanfangsbeobachtung interessante Ansätze zur Zusammenarbeit mit dem Vorschulbereich. Diese liegen aber nicht in der gemeinsamen Durchführung, sondern übergeordnet in der Häufung von Ergebnissen in bestimmten Beobachtungsbereichen. Daraus müssen Konsequenzen unter anderem für die Arbeit in der Schule und im Kindergarten, für die Bedeutung von Strukturen und ritualisierten Abläufen und für die Elternarbeit abgeleitet werden. Die Interpretation der Ergebnisse liefert Hinweise auf übergeordnete Ansätze zur Zusammenarbeit beider Institutionen und auf mögliche Arbeitsfelder. Bei dem zwischen Erzieherinnen und Lehrkräften obligatorischen pädagogischen Gespräch zum Übergang in die Schule, liegt die Betonung auf der individuellen Entwicklung des einzelnen Kindes.

5.3 Zusammenfassende Einschätzung der Ergebnisse

Das Anliegen des Projekts „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ zielt auf das Erfassen des Entwicklungsstands und der Lernausgangslage. Erst mit deren Kenntnis und über die Dokumentation dieser Voraussetzungen lassen sich Lernergebnisse am Ende der Grundschulzeit bzw. bei Vergleichsarbeiten innerhalb der Grundschulzeit sicherer einschätzen und der tatsächliche Lern- und Entwicklungszuwachs annähernd ermessen.

Im Wesentlichen ging es darum heraus zu finden:

Ist der Einsatz des Verfahrens schulorganisatorisch leistbar?

Die Durchführung des Verfahrens erfordert grundsätzlich die Freistellung des Beobachtungsteams und der jeweiligen Klassenlehrkraft und muss schulbezogen bedacht werden. Für einen Klassenverband mit 24 Kindern sind insgesamt 18 Stunden einzuplanen. Die Organisation ist für alle Schulen, die mit Lehrkräften des Förderzentrums zusammen arbeiten können dann leistbar, wenn der Schulanfangsbeobachtung ein Schwerpunkt in der Jahresplanung eingeräumt wird. Die Einbindung der Schulleitung, der Stunden für den veränderten Schulanfang und der Betreuungskräfte eröffnet weitere Möglichkeiten. Schulen, die ohne Stunden des Förderzentrums auskommen müssen, können ohne zusätzliche Hilfen die Anfangsbeobachtung in der vorgesehenen Form nicht organisieren.

Wie handhabbar ist das Verfahren in der Durchführung?

Die Durchführung des Verfahrens erfordert eine Einarbeitungsphase für die Spielleitung und die ständige Beobachterin/den Beobachter. Die beteiligten Lehrkräfte der ersten Klassen benötigen einen Überblick über die Organisation, den Ablauf der Spielhandlung, den Beobachtungsbogen und die Dokumentation der Ergebnisse. Die Vorbereitung der benötigten Materialien ist wenig aufwändig und über den Materialreader zum Verfahren sicher gestellt. Die Kinder beteiligen sich am Weg durch den Zauberwald gerne und behalten dieses Erlebnis lange in Erinnerung. Zeitaufwand für das Beobachtungsteam entsteht durch die Organisation, die Auswertung und die Gespräche mit den Klassenlehrerinnen und -lehrern. Die Rückmeldungen bestätigen jedoch, dass sich dieser Aufwand lohnt.

Bieten die Ergebnisse konkrete Hilfen für die Lehrkräfte der 1. Klassen?

Mit dem Hinweis auf die Kapitel 3 und 4 dieses Berichts kann zusammengefasst werden, dass über die Durchführung des Verfahrens Prozesse ausgelöst werden, die sich förderlich auf die pädagogische Arbeit der einzelnen Lehrerin, des einzelnen Lehrers und der Schule auswirken durch:

- die Erweiterung der diagnostischen Kompetenz bei allen beteiligten Lehrkräften,
- die Weiterentwicklung der Kooperation zwischen Grundschullehrkräften und Lehrkräften des Förderzentrums,
- Kompetenztransfer im Rahmen der Zusammenarbeit verschiedener Professionen,
- die Betrachtung und Diskussion der Bedingungen der Schule und der Unterrichtsgestaltung (mehr Transparenz und Passung),
- die Entwicklung frühzeitiger präventiver Maßnahmen für den Regelunterricht, Überlegungen zur grundschulspezifischen Förderung und die Fördermöglichkeiten des Förderzentrums (Steigerung der Effektivität von Fördermaßnahmen).

Die Erkenntnisse aus der Anfangsbeobachtung sensibilisieren offensichtlich die Lehrkräfte für konsequente Nachfolgeschritte (siehe Kapitel 3, Punkt 3.2.2).

Gibt es übergreifende Erkenntnisse zum Einschulungsjahrgang?

Die Schule erhält einen Überblick über den gesamten Einschulungsjahrgang. Es wird über die Einschätzung der einzelnen Lehrkraft hinaus deutlich, welche Kinder besondere Stärken mitbringen und welche Kinder zusätzliche Hilfen benötigen. Dieser Schritt der Objektivierung ist über die nahezu identische Beobachtungssituation für alle Kinder der Schule und die Beteiligung des Beobachtungsteams gewährleistet. Weiterhin kann die Schule über eine quantitative Auswertung der Ergebnisse Hinweise auf besondere Förderbedarfe oder sinnvolle Zusatzangebote für Schülerinnen und Schüler erhalten. Ein schulübergreifender Vergleich ist mit Vorsicht vorzunehmen, obwohl sich aus den Ergebnissen im Bezirk 37 grundsätzliche Aussagen ableiten lassen, sich die Schulanfangsbeobachtung problemlos an Standorten mit sehr unterschiedlicher Schülerstruktur durchführen lässt und sich die Sozialstruktur eines Schuleinzugsgebietes durchaus in Einzelergebnissen abbildet.

Jede Beobachtung und Einschätzung ist auch abhängig von den Personen, die sie vornehmen. Für das vorliegende Verfahren ist festzuhalten, dass eine Normierung nicht vorgenommen wurde. Dies war einerseits nicht Forschungsanliegen, andererseits mit den zur Verfügung stehenden Mitteln auch nicht leistbar. Anliegen war, den Lehrerinnen ein praktikables Instrumentarium zur Verfügung zu stellen, mit dem sie eine schulinterne Beobachtung durchführen und diese als Grundlage für die Unterrichtsgestaltung einsetzen können.

5.4 Kooperationen

Die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ stießen bereits ab 2001/2002 auf großes Interesse, da die Verdichtung der Arbeit am Schulanfang das Erkennen der Aus-

gangsbedingungen der Kinder ungemein erschwert hat. In den vergangenen Jahren wurden durch Ressourceneinsparung die Möglichkeiten, die Schulanfängerkinder in der Eingangsphase kennen zu lernen, drastisch beschnitten. Gleichzeitig war es durch die Einführung der Verlässlichen Grundschule nicht mehr möglich, die Kinder in den ersten Wochen zeitlich gestaffelt zu beschulen. Die Bildung im Vorschulbereich und in der Grundschule und damit auch der Schulanfang erfuhren demgegenüber durch die PISA- Studie große Beachtung.

Eine Reihe von Kooperationsansätzen sind Folge dieser Situation:

Inhaltliche Ansätze, d. h. über das Projekt hinausgehend und innerhalb des Forschungsfelds (siehe Kapitel 4, Punkt 4.3):

- Zusammenarbeit mit der Universität im Lernentwicklungsprojekt Pädagogische Diagnostik
- eine teilweise kontroverse Diskussionen mit dem Projekt Sprachschatz, Sprachstandserhebung im Vorschulbereich
- Abklärung mit dem Verfahren des Schulärztlichen Dienstes
- Kooperation mit den Vorschuleinrichtungen im Bezirk 37

Fortbildung über das Landesinstitut für Schule:

- Workshopangebote für Lehrerinnen und Lehrer aus Grundschulen und Förderzentren als Einführung in das Verfahren
- Diagnostik am Schulanfang, Baustein der Qualifizierungsreihe für Lehrkräfte, finanziert aus PISA-Mitteln

Unterstützung:

- durch die Schulleitungen im Bezirk 37
- durch Herrn Kirchhoff und Frau Buck beim Senator für Bildung
- durch das Koordinierungsgremium über die Möglichkeit Fortbildung für das Team und Lehrkräfte aus dem Bezirk 37 anzubieten

5.5 Schülerinnen und Schüler, Eltern

Die „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ haben die Gestaltung des Lernens als zentrales Anliegen. Es geht darum, den Übergang vom vorschulischen zum schulischen Lernen gezielter zu gestalten und auf individuelle Unterschiede besser reagieren zu können. Die Kinder stehen somit im Mittelpunkt des Projekts.

Über das Projekt soll erreicht werden, dass allen Eltern grundsätzliche Informationen über den schulischen Lernanfang ihres Kindes gegeben werden können, also eine Intensivierung der Elterninformation. Anliegen ist ebenso, gemeinsam mit den Eltern über Fördermöglichkeiten für ihr Kind nachzudenken, d. h. die Beteiligung und Verantwortung der Eltern anzusprechen und gegebenenfalls einzufordern. Dies muss in Ab-

wägung der Möglichkeiten der jeweiligen Eltern geschehen und bedarf von daher einer umsichtigen Vorbereitung.

6. Perspektiven

Welche Perspektiven kann die Schulanfangsbeobachtung der Schule bieten? Beobachtungen aus dem Projektablauf sowohl bei den Schulen des Bezirks 37 als auch an anderen Standorten werden im Folgenden beschrieben.

6.1 Gewinn aus dem Projekt für die Schulen

Die Grundschulen im Bezirk 37 haben gemeinsam mit dem Förderzentrum über vier Jahre konsequent die Schulanfangsbeobachtung durchgeführt. Positive Entwicklungen sind auf mehreren Ebenen zu spüren, im schulübergreifenden Austausch, schulintern durch eine intensivere Kooperation der Lehrkräfte und die gemeinsame Bearbeitung pädagogischer Fragestellungen. Der Entwicklungsprozess in der schulübergreifenden Zusammenarbeit im Bezirk 37 ist in dieser Form sicher nicht auf andere Standorte übertragbar, da die Koordination über das Schulbegleitforschungsprojekt eine wesentliche Rolle gespielt hat. Vergleichbar sind aber die schulinternen Wirkungen.

Die Anfangsbeobachtung schafft Anlässe, sich sehr konkret über die Schulanfängerkinder auszutauschen und dies quasi „auf gleicher Augenhöhe“, da alle Beteiligten (Grundschul- und Sonderschullehrkräfte und gegebenenfalls Sozialpädagoginnen) auf einem ähnlichen Informationsstand sind. Gemeinsame Überlegungen, wie z. B. die Stärken und Schwächen der Kinder zu fördern sind, bringen konkrete pädagogische Anliegen ins Gespräch. Das jeweils eigene Handlungsspektrum wird erweitert und erhält Bestärkung, gemeinsame Vorgehensweisen wirken unterstützend. Über eine professionellere Sichtweise auf den Schulanfang und den Anfangsunterricht entsteht mehr Öffnung, die Bereitschaft zum Austausch und zur Veränderung von Unterricht wächst. Teamarbeit und gemeinsame Beratung bekommen Impulse.

An allen beteiligten Schulen hat sich die Sicht auf den Vorschulbereich verändert. Das Interesse für den pädagogischen Austausch und die übergreifende Bearbeitung inhaltlicher Fragen ist gestiegen. Praxisrelevante Anlässe waren im Bezirk die neuen Rahmenpläne und der veränderte Schulanfang (Veränderungen durch das neue Schulgesetz). Der gemeinsame Prozess benötigt allerdings Zeit, da eine Reihe von Barrieren (Berührungängste, Vorurteile, Empfindsamkeiten) zu überwinden sind. Positiv ist, dass nicht formalisierte oder verordnete Anlässe die Zusammenarbeit bestimmten, sondern das gemeinsame Interesse am Übergang vom Kindergarten zur Schule.

Aus der Sicht des Forschungsteams wäre ein empfehlenswerter Schritt, die Durchführung der „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ in die Jahresplanung der Schule aufzunehmen.

6.2 Überlegungen für die Weiterarbeit nach Ablauf der Projektzeit

Die angestoßenen Prozesse sind mit dem Ende der Forschungszeit sicher nicht abgeschlossen, obwohl einige praxisrelevante Schritte bereits angelaufen sind wie die konsequentere Nutzung der Handzeichen für den Schriftspracherwerb, die Sensibilisierung für die Bedeutung des zählenden Rechnens und den Umgang damit im mathematischen Anfangsunterricht und eine differenziertere Sicht auf Fördermaßnahmen.

Weiterarbeit wird erfolgen bezogen auf Lernstandstandserhebungen in Mathematik, im Schriftspracherwerb und der Wahrnehmungsentwicklung. Besonders herausgestellt werden muss die Funktion dieser Erhebungen, die sicher eine andere ist, als die diverser Vergleichsstudien (z. B. VERA).

Sinnvoll wäre, die Kooperation mit dem Vorschulbereich über die Forschungszeit hinaus weiter zu führen. Anliegen dabei ist, ausgehend von den Erkenntnissen der Schulanfangsbeobachtung gemeinsam zu erarbeiten, welche Angebote Kinder im Vorschulbereich benötigen, um basale Erfahrungen zu machen und/oder verfestigen zu können. Die Anliegen der neuen Entwicklungsdokumentation für den Vorschulbereich wären hier einzubeziehen.

6.3 Fortbildungs- und Unterstützungsbedarf

Fortbildungs- und Unterstützungsbedarf entsteht – wie schon in den Kapiteln 3 und 4 beschrieben – für die Lehrkräfte, die durch die Anfangsbeobachtung eine veränderte Wahrnehmung für das Lernen der Kinder am Schulanfang und darüber hinaus entwickeln. Es entstehen für diesen Personenkreis konkrete Fragestellungen, die in übergreifenden Fortbildungsveranstaltungen oder über ein regionales Netzwerk bearbeitet werden sollten.

Als durchgängig positiver Effekt hat sich über den Projektverlauf eine Kompetenzerweiterung aller Beteiligten eingestellt. Gute Resonanz fanden die regionalen Treffen zur Einführung in das Verfahren für die Lehrkräfte der ersten Klassen, die Fortbildungsveranstaltung zu Materialien im arithmetischen Anfangsunterricht und die gemeinsamen Sitzungen mit den Erzieherinnen und Sozialpädagoginnen aus den Kindertagesheimen. Interessant daran war neben dem Informationsgewinn der schulübergreifende Austausch mit Kolleginnen der Nachbarschulen.

6.4 Resonanz auf das Verfahren

Das Verfahren „Beobachtungshilfen für den Schulanfang“ ist zwischenzeitlich über Bremen hinaus im niedersächsischen Umland auf das Interesse von Grund- und Sonderschulen gestoßen. Das Oldenburger Fortbildungszentrum (Ofz) hat mehrmals die Beteiligung und Vorstellung des Projekts für Grundschultage eingeworben. Daraus wiederum folgten Einladungen zu regionalen Fortbildungsveranstaltungen in einzelnen Landkreisen. Sehr häufig werden die Materialien zum Verfahren „Mirola“ angefordert. Nach der Projektzeit wird es kaum noch leistbar sein, diesen Wünschen nachzukommen.

Perspektivisch müsste über eine Veröffentlichung des Verfahrens nachgedacht werden. Die Veröffentlichung der Materialien über einen Verlag würde allerdings eine erneute Bearbeitung der Unterlagen erfordern.

7. Hinweise und Empfehlungen

Zur Teamarbeit:

Für die Arbeit im Projekt hat sich eine Teamstruktur bewährt, bei der Verantwortlichkeiten aufgeteilt waren. Zwei Kolleginnen übernahmen die Koordination des Ablaufs, die Steuerung des Arbeitsprozesses, die Dokumentation der Arbeit und - wenn notwendig - die projektübergreifende Vertretung. Damit war die Kontinuität in der Projektarbeit und die Sicherung der Absprachen gewährleistet. Alle Teammitglieder waren für den gemeinsamen Arbeitsprozess und die Organisation an ihrer Schule verantwortlich.

Zur Qualifizierung:

Alle Mitglieder des Teams hatten sich bewusst für die Teilnahme entschlossen, dies machte die Zusammenarbeit ausgesprochen konstruktiv. Zahlreiche Impulse entstanden durch den schulübergreifenden Ansatz (sechs Grundschulen, ein Förderzentrum) und die Vielfalt der Kompetenzen in der relativ großen Gruppe. Für alle Beteiligten brachte der Prozess eine Weiterqualifizierung über einen kontinuierlichen Kompetenztransfer und durch die Arbeit mit der wissenschaftlichen Begleitung.

Zum Forschungsfeld:

Die Größe des Forschungsfelds ermöglichte im vorliegenden Projekt eine Evaluation des Verfahrens und gleichzeitig die Erprobung der Übertragbarkeit auf andere Standorte. Das Projekt erfuhr damit von Beginn an viel Öffentlichkeit und erweckte übergreifendes Interesse.

8. Literaturverzeichnis

BARTH, K.: Die diagnostischen Einschätzskalen (DES) zur Beurteilung des Entwicklungsstandes und der Schulfähigkeit. Handanweisungen, Aufgabenteil, Auswertungs- u. Einschätzbogen, Entwicklungsprofilbogen. 3. Aufl., München, 2003

BARTH, K.: Lernschwächen früh erkennen im Vorschul- und Grundschulalter. München, 1999

BREUER, H., WEUFFEN, M.: Lernschwierigkeiten am Schulanfang. Schuleingangsdiagnostik zur Früherkennung und Frühförderung. Weinheim; Basel, 2000

CARDENAS, B.: Diagnostik mit Pffiffgunde. Ein kindgemäßes Verfahren zur Beobachtung von Wahrnehmung und Motorik bei Kindern von 5-8 Jahren. 5. Aufl., Dortmund, 1997

CHRISTIANSEN, C.: Förderung der Phonologischen Bewusstheit zur Vorbeugung von Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Übungskatalog für den Kindergarten und den Schulanfang. (Hersg.) Ministerium f. Bildung, Wissenschaft, Forschung u. Kultur d. Landes Schleswig-Holstein. Kiel 2002

DUMMER-SMOCH, L.: Förderdiagnostische Möglichkeiten der Früherkennung von Leselernschwierigkeiten durch Beobachtungsspiele, Heinsberg, 2002

FLÖTHER, M.: Auditive Verarbeitung und Wahrnehmung als Voraussetzung für den Schriftspracherwerb. Die Sprachheilarbeit 4, 2003, S. 164 - 172

FORSTER, M., MARTSCHINKE, S.: Diagnose und Förderung im Schriftspracherwerb. Leichter lesen und schreiben lernen mit der Hexe Susi. Band 2. Übungen und Spiele zur Förderung der phonologischen Bewusstheit. Donauwörth, 2001

GOGOLIN, I. u.a.: Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Bonn, 2003

KRETSCHMANN, R. u.a.: Prozessdiagnose der Schriftsprachkompetenz in den Schuljahren 1 und 2. 2. Aufl., Horneburg, 1999

KÜSPERT, P., SCHNEIDER, W.: Hören, lauschen, lernen + Bildkarten. Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter. Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache. Göttingen, 2002

LORENZ, J.H. (2003): Überblick über Theorien zur Entstehung und Entwicklung von Rechenschwächen. In: FRITZ, A.; RICKEN, G.; SCHMIDT, S. (HRSG.) (2003): Rechenschwäche. Lernwege, Schwierigkeiten und Hilfen bei Dyskalkulie, Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag, S. 144-162

MARTSCHINKE, S. u.a.: Diagnose und Förderung im Schriftspracherwerb. Der Rundgang durch Hörhausen, Band 1, Erhebungsverfahren zur phonologischen Bewusstheit. Donauwörth, 2002

METZE, W.: Differenzierung im Erstleseunterricht. 5. Aufl. Berlin, 1999

MONSCHEIN, M.: Spiele zur Sprachförderung. Band 2. München, 1998

MOSER-OPITZ, E.; SCHMASSMANN, M. (2002): Heilpädagogischer Kommentar zum Zahlenbuch 1. Hinweise zur Arbeit mit Kindern mit mathematischen Lernschwierigkeiten. Zug: Klett und Balmer

OSBURG, C.: Förderung schriftsprachlicher Fähigkeiten im Kindergartenalter. Die Sprachheilarbeit 3, 2004, S. 104 - 110

ROSS, G., ERKER, R.: Lustiges Sprechzeichnen. Eine spielerische Sprachförderung. 24 Hexengeschichten und dazu passende Übungszeichen. München, 2000

SCHERER, P.: Produktives Lernen für Kinder mit Lernschwächen. Fördern durch Fordern. Leipzig; Stuttgart; Düsseldorf, 1999

SCHERER, P. (1999): Produktives Lernen für Kinder mit Lernschwächen: Fördern durch Fordern, Band 1: Addition und Subtraktion im Zwanzigerraum. Leipzig: Klett

SCHIPPER, W. (2005): Schulische Prävention und Intervention bei Rechenstörungen. In: Die Grundschulzeitschrift, Heft 182, S. 6-10

SCHMIDT, S. (2004): Was können Kinder am Schulanfang mathematisch wissen? Mathematik als Prozess – eine fortwährende Herausforderung für schulische Lehr-Lern-Prozesse. In: SCHERER, P.; BÖNIG, D. (Hrsg.): Mathematik für Kinder – Mathematik von Kindern. Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 117, S. 14-25, Frankfurt

SCHÖLER, H.: Zur Früherkennung von Schriftspracherwerbsproblemen im Rahmen der Einschulungsuntersuchungen. Heidelberg, 2001

SCHÖNRAD, S., PÜTZ, G.: Die Abenteuer der kleinen Hexe. Bewegung und Wahrnehmung beobachten, verstehen, beurteilen, fördern. Dortmund, 2000

Beobachtungshilfen für den Schulanfang

Mit der Hexe MIROLA
durch den Zauberwald

Schulbegleitforschungsprojekt 148

Teil B

Anhang (gilt für Projektbericht Teil A und B)

(Anhang im Teil A)

1. **Materialreader:** Beobachtungshilfen für den Schulanfang – Mit der Hexe Mirola durch den Zauberwald

2.

(Anhang im Teil B)

3. **Befragung** der Lehrerinnen und Lehrer der 1. Klassen und Jahrgangsübergreifenden Lerngruppen im Bezirk 37 im Jahr 2005
4. **Bezirksauswertung 2002/2003:** Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse aus den 6 Grundschulen im Bezirk 37
5. **Bezirksauswertung 2003/2004:** Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse aus den 6 Grundschulen im Bezirk 37
6. **Anweisungen zur Durchführung** der Lernstandsfeststellung im Schriftspracherwerb
7. **Aufgabenbogen zur Lernstandsfeststellung** im Schriftspracherwerb
8. **Anweisungen zur Auswertung** der Lernstandsfeststellung im Schriftspracherwerb
9. **Lernstandserhebung:** Arithmetik Kl. 1 (14. - 23.06.04)
10. **Beobachtungsaspekte** der Lernstandserfassung Arithmetik Kl. 1
11. **Zusammenstellung** der Lernstandserfassung

**Befragung der Lehrerinnen und Lehrer der 1. Klassen
und Jahrgangsübergreifenden Lerngruppen im Bezirk 37
zu den Ergebnissen und Wirkungen der Schulanfangsbeobachtung**

- 1. Anliegen und Aufbau der Befragung**
 - 1.1 Zielgruppe
 - 1.2 Fragen

- 2. Auswertung der Befragung**
 - 2.1 Die Qualität/Güte der Erfassung der Lernausgangslage
 - 2.2 Zu den Wirkungen der Schulanfangsbeobachtung
 - ... auf den Unterricht
 - ... auf die Elterngespräche
 - ... auf die Kooperation im Schulteam
 - 2.3 Die Bewertung der Auswertungsgespräche
 - 2.4 Die Bewertung der Ergebnisdokumentation
 - 2.5 Wünsche nach weiterführenden Hilfen

**Befragung der Lehrerinnen und Lehrer der 1. Klassen
und Jahrgangsübergreifenden Lerngruppen im Bezirk 37
zu den Ergebnissen und Wirkungen der Schulanfangsbeobachtung**

1. Anliegen und Aufbau der Befragung

Zum Abschluss der Forschungszeit wurden im Januar und Februar 2005 im Schulbezirk 37 die Lehrerinnen und Lehrer der Grundschulen um ihre Bewertung der Schulanfangsbeobachtung gebeten. Es ging darum zu überprüfen, inwieweit diese strukturierte Anfangsbeobachtung den Lehrerinnen und Lehrern konkrete Hilfen für die Schulanfangssituation bietet und welche Anliegen offen bleiben.

Bereits zu Beginn der Forschungszeit waren durch Befragung von Grundschulen in Bremen und Bremerhaven - auch außerhalb des Schulbezirks 37 - Rückmeldungen aus der Schulpraxis eingeholt worden. Ein Teil der daraus hervorgegangenen Hinweise auf Veränderungen / Ergänzungen wurde eingearbeitet.

Die vorliegende Befragung fand in Form von Interviews anhand von acht Leitfragen statt. Die Interviews führten die jeweils an der Schule tätigen Sonderpädagoginnen / Sonderpädagogen des Förderzentrums.

1.1 Zielgruppe

Zielgruppe waren im Bezirk 37 die Klassenlehrer/innen der Grundschulen Andernacher Straße, Düsseldorfer Straße, Ellenerbrokweg, Pfälzer Weg und Osterholz, die zum Schuljahresbeginn 04/05 mit ihrer Lerngruppe/1. Klasse an der Anfangsbeobachtung teilgenommen haben. Ausgenommen war die Schule Uphuser Straße, da dort im laufenden Schuljahr keine am Projekt beteiligte Kollegin des Förderzentrums eingesetzt war.

Überblick über die Organisation des Schulanfangs / Anzahl der befragten Lehrkräfte

Schule	Organisation des Schulanfangs	Befragte Lehrkräfte
Andernacher Straße	1. Klassen	3
Düsseldorfer Straße	1. Klassen jahrgangsübergreifende Lerngruppen	5
Ellenerbrokweg	1. Klassen jahrgangsübergreifende Lerngruppen	7
Pfälzer Weg	jahrgangsübergreifende Lerngruppen	6
Osterholz	1. Klassen	3
gesamt		24 22 Lehrerinnen 2 Lehrer

1.2 Die Fragen:

1. Inwieweit ist es gelungen, die Vorerfahrungen / Lernausgangslagen der Kinder zu erfassen?
2. Welcher Stellenwert ist dem Gruppenbogen und dem Schülerbogen beizumessen?
3. Welcher Stellenwert ist den Auswertungsgesprächen beizumessen?
4. Inwieweit haben die Ergebnisse der Anfangsbeobachtung Auswirkungen auf den Anfangsunterricht nach sich gezogen?

5. Welchen Stellenwert hatten die Ergebnisse bei der Erstellung von Förderplänen, beim Einsatz von Fördermaßnahmen?
6. Gab es Veränderungen bzw. Auswirkungen auf die Zusammenarbeit im Schulteam?
7. Welche Auswirkungen hatte die Schulanfangsbeobachtung auf die ersten Elterngespräche/ Elternberatungen?
8. Wo wünschen Sie sich zusätzliche oder weiterführende Hilfen am Schulanfang?

2. Auswertung der Befragung

Vorbemerkung

An der Befragung waren Lehrkräfte aus unterschiedlich organisierten Anfangsverbänden beteiligt. Die Schulen Düsseldorfer Straße und Ellenerbrokweg haben sowohl jahrgangsübergreifende Lerngruppen als auch 1. Klassen. Die Sonderpädagoginnen der beiden Schulen merkten an, dass sie keine Unterschiede zwischen den Aussagen von Lehrkräften aus 1. Klassen und Jahrgangsübergreifenden Lerngruppen festgestellt hätten. In der Gesamtauswertung der Antworten wurde allerdings deutlich, dass die Lehrerinnen vom Pfälzer Weg, die seit 1993 die Einschulung in jahrgangsübergreifende Lerngruppen praktizieren und seit ca. neun Jahren regelmäßig an einer Schulanfangsbeobachtung teilnehmen, Effekte registrieren, die auf der Erfahrungsdauer beruhen. Sie stellen fest, dass durch die Beobachtung des gesamten Einschulungsjahrgangs unter identischen Bedingungen eine Form von „Objektivierung“ eintritt. Sie empfinden es z. B. als entlastend, dass durch diesen Überblick die Verteilung der Förderressource transparenter wird und die Belastungen durch schwierige Gruppenzusammensetzungen besser erkannt werden. Deutlich gefragt wird nach Hilfen, um das Wissen über die Kinder gezielter nutzen zu können, also Umsetzung von Maßnahmen im Regelunterricht, notwendige Fortbildungsangebote, weitere Beobachtungen in regelmäßigen Zeitabständen usw.

Die Auswertung der Befragung erfolgt qualitativ und beschränkt sich nicht auf die quantitative Auszählung von Nennungen.

Auswertung der Befragung

Die Ergebnisse lassen sich im Wesentlichen den folgenden vier Bereichen zuordnen:

- Qualität/Güte der Erfassung der Lernausgangslage,
- Wirkungen und Hilfen auf und für
 - den Unterricht
 - die Kooperation im Schulteam
 - die Elterngespräche
- Bewertung der Abläufe/Dokumentation
 - Auswertungsgespräche
 - Gruppenbogen
 - Schülerbogen
- Wünsche nach weiterführenden Hilfen
 - zum Beobachtungsverfahren
 - zu Konsequenzen aus der Schulanfangsbeobachtung

2.1 Die Qualität/Güte der Erfassung der Lernausgangslage

Frage 1

Inwieweit ist es gelungen, die Vorerfahrungen / Lernausgangslagen der Kinder zu erfassen?

Sehr eindeutig stellen 13 Lehrkräfte fest, dass die Basiskompetenzen der Kinder gut erfasst werden.

Die Einschätzung der Sprachkompetenz ist allerdings nicht ausreichend möglich (3 Nennungen).

Diese Einschränkung ist dem Team bekannt. Durch die Anlage der Schulanfangsbeobachtung als Spielgeschichte sind Situationen des freien Sprechens nur sehr eingeschränkt möglich, Wortschatzkenntnisse sind aus einzelnen Aufgabenstellungen ableitbar. Die Aussagen zur Sprachkompetenz der Kinder müssen daher durch die Beobachtungen der Lehrerinnen und Lehrer aus dem Anfangsunterricht ergänzt werden. Die Anfangsbeobachtung ist konzipiert als strukturierte Beobachtungssituation für die ersten Schulwochen zur Erfassung der Basiskompetenzen für das Lernen. Sie unterliegt einer zeitlichen Begrenzung (ist also nicht ohne Herausnahme anderer Aufgaben erweiterbar) und ist eine Momentaufnahme.

Positiv wird von den Befragten bewertet, dass die Klassenlehrerin die Möglichkeit zur Beobachtung erhält. Wünschenswert wäre, auch die Fachlehrer/innen einzubeziehen. Dies ist genauso eine Ressourcenfrage wie die Größe der Beobachtungsgruppen. Bedauert wird, dass bei Seiteneinsteigern die Schule nicht auf die Ergebnisse der Anfangsbeobachtung zurückgreifen kann.

2.2 Zu den Wirkungen der Schulanfangsbeobachtung

Auf den Unterricht

Frage 4

Inwieweit haben die Ergebnisse der Anfangsbeobachtung Auswirkungen auf den Anfangsunterricht nach sich gezogen?

Für den Anfangsunterricht werden Auswirkungen bezogen auf die Kinder, die Unterrichtsorganisation und die Inhalte beschrieben.

Deutlich bestätigt wird, dass die Möglichkeiten der Kinder von Anfang an mehr im Blick sind (individuelle Stärken und Schwächen) und ihre Förderbedarfe besser erkannt werden. Dadurch kann eine Unterstützung der Kinder gezielter erfolgen. Es wird bewusster darauf geachtet, wie die Schulanfänger/innen mit den vorgegebenen Lernmaterialien zurecht kommen.

Als Folge wird bei der Unterrichtsorganisation u. a. auf die geringe Konzentrationsspanne einzelner Kinder mit verkürzten Lernsequenzen reagiert. Hinzu kommt der vermehrte Einsatz von differenzierenden Lernmaterialien.

Zu den Lerninhalten des Anfangsunterrichts berichten einige Lehrkräfte, dass sie das Hexenthema fortgeführt, insbesondere aber Anregungen für Übungen zur phonologischen Bewusstheit, Artikulationsübungen, Übungen zur Lateralität, feinmotorische und grafomotorische Übungen aufgenommen haben.

Acht Lehrer/innen stellen fest, dass die von ihnen praktizierten Unterrichtsformen bestätigt wurden.

Der Hinweis einer Lehrerin ist, es zum Prinzip zu machen, bei allen Kindern, die Probleme hatten, nach einem verabredeten Zeitpunkt „nachzuhaken“.

Auf die Elterngespräche

Frage 7

Welche Auswirkungen hatte die Schulanfangsbeobachtung auf die ersten Elterngespräche?

Die Anfangsbeobachtung wirkte sich unterstützend auf die ersten Elterngespräche aus. Durch die Beteiligung mehrerer Lehrerinnen an der Beobachtung und der anschließenden Auswertung konnten die Basiskompetenzen aller Kinder fundierter erfasst und mit größerer Sicherheit mit den Eltern besprochen werden. Auch die Empfehlung von Fördermaßnahmen geschah mit mehr Hintergrundwissen. Die Empfehlungen und Hinweise für Eltern auf Maßnahmen, die sie selbst einleiten sollen, wurden gut angenommen (insgesamt 21 Nennungen).

Eine Lehrerin merkt an, dass die Eltern die Beobachtungsergebnisse auf einem „Elternbogen“ in verständlicher Form zusammengefasst erhalten sollten.

Auf die Kooperation im Schulteam

Frage 6

Gab es Veränderungen bzw. Auswirkungen auf die Zusammenarbeit im Schulteam?

Eine gemeinsame Grundlage ist durch das Kennen lernen der Kinder und den Austausch darüber hergestellt. Die bisherige gute Zusammenarbeit zwischen den Grundschullehrkräften und den Sonderpädagoginnen und –pädagogen erfuhr über das gemeinsame Projekt weitere Impulse. Wege haben sich vereinfacht (14 Nennungen).

Als Effekte wurden benannt:

- Überblick über den Einschulungsjahrgang durch das Team
- Objektivierung von Beobachtungen bezogen auf die Lernausgangslage einzelner Kinder und Lerngruppen
- Größere Akzeptanz für die Verteilung der Förderressourcen
- Größere Akzeptanz gegenüber Absprachen für den Unterricht und gemeinsame Projekte (z. B. das Einüben der Handzeichen)
- Verkürzung der Zeitspanne bis zum Einsatz von Fördermaßnahmen oder zur Einleitung weiterer Überprüfungen.

Bedauernd wurde festgestellt, dass keine Zeit für die Fortführung der Zusammenarbeit der Teams nach der Anfangsbeobachtung vorgesehen ist.

2.3 Die Bewertung der Auswertungsgespräche

Frage 3

Welcher Stellenwert ist den Auswertungsgesprächen beizumessen?

Die Lehrkräfte halten den Zeitaufwand für die Gespräche für gerechtfertigt und schätzen daran unter anderem die gemeinsame Reflexionsmöglichkeit. Die Gespräche bieten die Möglichkeit zum Abgleich, zur Bestätigung, zur Erweiterung und Ergänzung der eigenen Sichtweise der Beobachtungen. Hervorgehoben wurde auch der Punkt, dass sich Eindrücke durch den Vergleich mit anderen Gruppen relativieren lassen. (Insgesamt 22 Nennungen)

Der Austausch und die Beratung mit den Sonderpädagoginnen/ Sonderpädagogen wird geschätzt. Das Verfahren unterstützt die Kooperation, ermöglicht gezieltere Absprachen über die Einleitung eines Überprüfungsverfahrens und liefert einen wichtigen Beitrag zur Dokumentation der Lernentwicklung der Kinder. Günstig wäre eine Beteiligung aller Teamkolleginnen / -kollegen einer Klasse (jedoch: hoher Zeitaufwand).

2.4 Die Bewertung der Ergebnisdokumentation

Frage 2

Welcher Stellenwert ist dem Gruppenbogen und dem Schülerbogen beizumessen?

Gruppenbogen

Der Gruppenbogen wird für die Elterngespräche genutzt, ebenso für die Förderplanung (10 Nennungen). Zum Layout gibt es nur wenige Anmerkungen, u. a., dass eine Spalte für die Beobachtungen der Klassenlehrerin eingerichtet werden sollte.

Schülerbogen

Der Schülerbogen wird wie der Gruppenbogen als Grundlage für die Elterngespräche und die Förderplanung genutzt (10 Nennungen). Er ist noch nicht allen Lehrkräften bekannt (erstes bzw. zweites Jahr im Einsatz). Die unterschiedlichen Zeichen im Beobachtungs- und Gruppenbogen und auf dem Schülerbogen (Excel-Tabelle) werden bemängelt. Der Schülerbogen sollte ausführlicher ausgefüllt werden, d.h. mehr Erläuterungen /Bemerkungen. Er scheint noch nicht ausreichend übersichtlich zu sein. Eine Kollegin schlägt vor, die Empfehlungen des Schülerbogen auf ein zweites Blatt zu schreiben, dann könnte dieses Blatt entsprechend weiter geführt werden (siehe Punkt 2.2 Auf den Unterricht).

2.5 Wünsche nach weiterführenden Hilfen

Frage 8

Gewünschte zusätzliche oder weiterführende Hilfen für den Schulanfang?

Zum Beobachtungsverfahren

Benötigt werden Ressourcen (Zeit), damit

- das Spiel in kleineren Gruppen durchgeführt werden kann,
- die Klassenlehrer/innen nach der Beobachtung ihre Notizen vervollständigen können,
- nach Ablauf des Verfahrens die Sonderpädagoginnen / -pädagogen noch in den Anfangsklassen hospitieren können,
- die Sonderpädagoginnen / -pädagogen an den Elterngesprächen teilnehmen können.

Gewünscht werden Erweiterungen des Verfahrens

- In Form von Erhöhung des sprachlichen Anteils,
- Zur Erfassung des Mengenverständnisses (z. B. Aufgaben aus dem Weilburger Test übernehmen),

- Um ein Verfahren für den DaZ-Bereich (Deutsch als Zweitsprache) oder die Integration eines entsprechenden Verfahrens.

Konsequenzen aus der Schulanfangsbeobachtung

Die Erkenntnisse aus der Anfangsbeobachtung sensibilisieren offensichtlich die Lehrkräfte für konsequente Nachfolgeschritte. Dazu gehören:

- Fortbildungsbedarf im mathematischen Anfangsunterricht,
- Anschluss einer DaZ – Überprüfung,
- Notwendigkeit von Einzelgesprächen mit den Schulanfängerkindern,
- Lern- und Entwicklungsstandserhebung am Ende des 1. Schulbesuchsjahres nicht nur in Mathematik und Deutsch, sondern auch im Wahrnehmungsbereich usw.

Deutlich gefordert werden mehr Ressourcen für Förderangebote, um auf die Erkenntnisse der Anfangsbeobachtung auch entsprechend reagieren zu können.

Dazu zählen Stunden für

- Doppelbesetzung,
- Förderangebote z. B. zur Einführung und zum Umgang mit den Handzeichen,
- Deutschförderung,
- die Förderung der leistungsstarken Kinder.

Gewünscht wird auch, dass die Lehrkräfte des Förderzentrums mehr Stunden für den Anfangsunterricht erhalten.

3. Zusammenfassung der Ergebnisse und Folgerungen

Dieser Teil wird nach der Rückkopplung mit dem Team geschrieben

Schulanfangsbeobachtung zum Schuljahr 2002/2003

Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse der 6 Grundschulen im Bezirk 37

Andernacher Straße 011

Düsseldorfer Straße 032

Ellenerbrokweg 035

Osterholz 090

Pfälzer Weg 091

Uphuser Straße 118

Beobachtung und Auswertung durch:

Sylvia Anhalt-Boege	FÖZ, Schule Osterholz
Jutta Buschermöhle	FÖZ
Christa Hirschfeld	FÖZ, Schule am Pfälzer Weg
Brigitte Hoss	FÖZ, Schule Osterholz
Ute Janßen	FÖZ, Schule Düsseldorfer Straße
Stefanie Krüger	FÖZ, Schule Pfälzer Weg
Maresi Lassek	Schule am Pfälzer Weg
Ute Mühlenbruch	FÖZ, Schule Uphuser Straße
Anneliese Storck-Jenniches	FÖZ, Schule Düsseldorfer Straße
Thomas Theye	FÖZ, Schule Andernacher Straße

Bericht

Christa Hirschfeld
Maresi Lassek

	Seite
1. Einführung	3
2. Gesamtzahl und Verteilung der Schülerinnen und Schüler	3
3. Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache	4
4. Motorik	4
4.1 Grobmotorik	4
4.2 Feinmotorik	5
5. Merkfähigkeit	6
5.1 Kurzzeitgedächtnis	6
5.2 Langzeitgedächtnis	6
6. Sprachverständnis	7
7. Sprechen	8
8. Phonologische Kompetenz	8
9. Wahrnehmung	9
10. Verhalten	10
11. Zusammenfassung	11
Anhang	13

1. Einführung

Zum Schuljahresbeginn 2002 / 2003 hatten im Bezirk 37 in den dem Förderzentrum Ellenerbrokweg angegliederten Grundschulen die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer sowie die Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen zum zweiten Mal die Möglichkeit, über das vorliegende Beobachtungsverfahren alle eingeschulten Kinder gezielter kennen zu lernen.

Die Beobachtung umfasste die Bereiche **Grobmotorik, Feinmotorik, Wahrnehmung, Sprache, Sprechen, Phonologische Kompetenz, Merkfähigkeit, Lateralität, Verhalten und Muttersprache.**

Die Ergebnisse werden in drei Abstufungen zusammengefasst, die Gruppe der unauffälligen Kinder, die Gruppe der unsicheren Kinder und die Gruppe der Kinder mit großen Problemen.

Im folgenden Bericht werden die Ergebnisse zu einem schulübergreifenden Vergleich zusammengefasst. Damit liegt eine Gesamtauswertung der Grundschulen des Bezirks 37 vor.

Nicht aufgenommen wurde lediglich der Bereich Lateralität, da sich daraus keine für eine Schul- oder Gesamtauswertung relevanten Erkenntnisse ableiten lassen. Sehr bedeutsam ist hingegen dieser Punkt für die Lehrerinnen und Lehrer als Grundlage der Lerngestaltung für das einzelne Kind. Die Beobachtungen zur Lateralität flossen in die Auswertungsgespräche ein.

Alle Kinder wurden unter vergleichbaren Bedingungen und nach den gleichen Kriterien beobachtet. Die Beobachtung fand über 6 Teams aus Sonderpädagoginnen und einem Sonderpädagogen des Förderzentrums statt. Alle Einschulungskinder nahmen daran teil ohne Vorauswahl oder Ausschluss bestimmter Schüler und Schülerinnen. Die Beobachtung jeweils einer Gruppe von ca. acht Kindern erfolgte innerhalb einer Spielgeschichte. Die erhobenen Daten basieren auf der Dokumentation während der Spielhandlung. Die Begründung und die Bedingungen für dieses Verfahren sind der entsprechenden Beschreibung zu entnehmen.

2. Gesamtzahl der Schulanfängerinnen und Schulanfänger

Im Bezirk 37 wurden im August 2002 insgesamt 489 Schulanfängerinnen und Schulanfänger (245 Jungen und 244 Mädchen) über die Schulanfangsbeobachtung erfasst.

Die Schülerverteilung innerhalb der 6 Grundschulen ist aus der folgenden Tabelle zu ersehen.

Tabelle 1 Gesamtzahl der Schulanfängerinnen und Schulanfänger

Schule	Gesamtzahl der Kinder	Anteil in Prozent	davon	
			Jungen	Mädchen
Andernacher Straße	101	20,65	52	49
Düsseldorfer Straße	94	19,22	47	47
Ellenerbrokweg	100	20,45	46	54
Osterholz	76	15,54	37	39
Pfälzer Weg	52	10,63	30	22
Uphuser Straße	66	13,50	33	33
Gesamtzahl aller Kinder	489	100,00	245	244

3. Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache

Die Schulen im Bezirk 37 in Bremen-Osterholz sind gekennzeichnet durch einen hohen Anteil von Kindern aus Migranten- und Umsiedlerfamilien. Der Anteil dieser Bevölkerungsgruppen spiegelt sich in der Anzahl der Schulanfängerinnen und Schulanfänger wider, deren Muttersprache - unabhängig von ihrem Status – eine andere als Deutsch ist. Die sprachliche Kompetenz, bzw. das Beherrschen der Unterrichtssprache, prägt in entscheidender Weise das schulische Lernen eines Kindes und muss deshalb im Rahmen der Schulanfangsbeobachtung besondere Beachtung finden.

Tabelle 2 Anteil von Kindern nicht deutscher Muttersprache

Schule	Gesamtzahl der Kinder	Kinder			Anteil in Prozent
		anderer Muttersprache	davon Jungen	davon Mädchen	
Pfälzer Weg	52	46	25	21	88,46
Andernacher Straße	101	85	42	43	84,16
Ellenerbrokweg	100	50	25	25	50
Düsseldorfer Straße	94	42	24	18	44,68
Uphuser Straße	66	20	11	9	30,3
Osterholz	76	22	9	13	28,95
Gesamtzahl aller Kinder	489	265	136	129	54,19

Für über die Hälfte der Einschulungskinder der 6 Grundschulen ist Deutsch die Zweitsprache. Diese Kinder werden folglich nicht in ihrer Muttersprache alphabetisiert, sondern in der ersten Fremdsprache.

Die Schülerverteilung zeigt eine Dreiergruppierung der untersuchten Schulen.

Pfälzer Weg und Andernacher Straße haben mit 88,5% bzw. 84% den höchsten Anteil an Kindern deren Muttersprache nicht Deutsch ist.

Ellenerbrokweg und Düsseldorfer Straße haben einen Anteil von ca. 50%.

In die Schulen Uphuser Straße und Osterholz geht nur ein knappes Drittel bzw. ein gutes Viertel Kinder nicht deutscher Muttersprache.

4. Motorik

Der Bereich Motorik umfasste in der Schulanfangsbeobachtung den grobmotorischen Bereich und die Körperkoordination sowie den feinmotorischen Bereich mit Hand- und Fingergeschicklichkeit.

4.1 Grobmotorik / Körperkoordination

Die Auswertung der Daten ergab, dass über 47% der Schulanfängerinnen und Schulanfänger in diesem Bereich unauffällig waren, knapp 47% Unsicherheiten zeigten oder teilweise Schwierigkeiten mit den Bewegungsaufgaben hatten (Tabelle 4 im Anhang) und **5,7% stark auffällig** waren (Tabelle 5 im Anhang). Hervorgehoben werden muss, dass insgesamt **über die Hälfte der Kinder** im Bewegungsbereich

Schwierigkeiten aufweist. Cirka 60% davon sind Jungen. Bei den stark auffälligen Kindern beträgt der Jungenanteil sogar 75%.

Aus den jeweiligen Anteilen der einzelnen Schulen lässt sich keine Abhängigkeit der Ergebnisse von der Sozialstruktur der Schule ableiten. In der Schule am Pfälzer Weg ist der Anteil von Kindern mit Bewegungsauffälligkeiten mit insgesamt 63% besonders hoch, während die Andernacher Straße mit 37,5% einen im Vergleich geringen Anteil aufweist.

Die Einzelergebnisse können in den Tabellen 4 und 5 im Anhang nachvollzogen werden. Im folgenden dargestellt ist die Verteilung der Kinder ohne Auffälligkeiten.

Tabelle 3 Grobmotorik: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	101	63	30	33	62,38
Düsseldorfer Straße	94	52	19	33	55,32
Uphuser Straße	66	31	13	18	46,97
Osterholz	76	31	9	22	40,47
Ellenerbrokweg	100	37	10	27	37,00
Pfälzer Weg	52	18	9	9	34,62
Gesamtzahl aller Kinder	489	232	90	142	47,44

4.2 Feinmotorik

In der Feinmotorik zeigt das Auswertungsergebnis, dass etwa die Hälfte der Kinder unauffällig war und die andere Hälfte zu 37% Unsicherheiten bzw. leichte Probleme hatte, knapp **13% aber erhebliche Defizite** aufwiesen.

Genau wie im grobmotorischen Bereich ist auch im feinmotorischen Bereich festzuhalten, dass der Jungenanteil bei den Kindern mit Problemen mit ca. 60% höher ist als der Mädchenanteil. Bei den starken Auffälligkeiten sogar im Verhältnis 68% zu 32%.

Die Standortverteilung ergibt, dass in den Schulen Osterholz, Düsseldorfer Straße und Ellenerbrokweg der überwiegende Teil der Kinder im feinmotorischen gute Fertigkeiten mitbringt, während am Pfälzer Weg, in der Uphuser Straße und in der Andernacher Straße dieser Anteil nur zwischen 33% und 41% liegt.

Zur Verdeutlichung ist nachfolgend die Tabelle 6 angefügt, im Anhang ist mit den Tabellen 7 und 8 eine genauere Analyse möglich.

Tabelle 6 Feinmotorik: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	76	49	22	27	64,47
Düsseldorfer Straße	94	56	21	35	59,57
Ellenerbrokweg	100	54	20	34	54,00
Andernacher Straße	101	42	19	23	41,58
Uphuser Straße	66	25	13	12	37,88
Pfälzer Weg	52	17	6	11	32,69
Gesamtzahl aller Kinder	489	243	101	142	49,69

Zusammenfassend ist für den Bereich Motorik festzuhalten, dass ein großer Teil der Einschulungskinder viele Übungsmöglichkeiten zur Weiterentwicklung braucht, Jungen mehr als Mädchen. Während im grobmotorischen Bereich für den Einschulungsjahrgang 2002/2003 kein Zusammenhang mit der Sozialstruktur der Schule herzuleiten ist, kann dies für den feinmotorischen Bereich durchaus gefolgert werden.

5. Merkfähigkeit

Innerhalb der Schulanfangsbeobachtung bildeten Übungen zur Überprüfung des Kurz- und Langzeitgedächtnisses einen Baustein.

Langzeitgedächtnis meint hierbei einen Zeitraum von ein- bis eineinhalb Zeitstunden. Das Speichern und Wiedergeben von Informationen (z. B. kleinen Gedicht- oder Liedtexten) über einen längeren Zeitraum (ein oder mehrere Tage) muss im Klassenunterricht geschehen.

Bei der Überprüfung des Kurzzeitgedächtnisses ging es darum, Anweisungen zu behalten, sich Abläufe zu merken und Silbenfolgen von unterschiedlicher Länge wiederzugeben.

5.1 Kurzzeitgedächtnis

Die Hälfte der Schulanfängerinnen und Schulanfänger (Mädchen und Jungen etwa zu gleichen Teilen) waren unauffällig. Ca. 37% waren unsicher (Tabelle 10 im Anhang), **13% hatten deutliche Probleme** (Tabelle 11 im Anhang).

Die Streuung zwischen den Schulen ist sehr groß (siehe Tabelle 9), allerdings lässt sich daraus keine Abhängigkeit von der Sozialstruktur oder dem Anteil an Kindern nichtdeutscher Muttersprache ablesen.

Als mögliche Hypothese ließe sich daraus ableiten, dass Kinder nichtdeutscher Muttersprache gezwungen sind, ihr Kurzzeitgedächtnis früh und intensiv zu trainieren.

Tabelle 9 Langzeitgedächtnis: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	94	71	34	37	75,53
Ellenerbrookweg	100	67	32	35	67,00
Pfälzer Weg	52	30	19	11	57,69
Uphuser Straße	66	23	10	13	34,85
Andernacher Straße	101	34	17	17	33,66
Osterholz	76	21	12	9	27,63
Gesamtzahl aller Kinder	489	246	124	122	50,31

5.2 Langzeitgedächtnis

Über die Langzeitgedächtnisleistung der Einschulungskinder kann keine vergleichende Aussage getroffen werden, da lediglich 3 der 6 Schulen diese Daten

erhoben haben. Aus der nachfolgenden Tabelle ist der Anteil der Kinder abzulesen, der mit dieser Aufgabenstellung ohne Probleme umgegangen ist. Erstaunlich hoch lag dabei der Anteil der Kinder, die unsicher waren oder Schwierigkeiten hatten (ca. zwei Drittel). Die Kinder der Schule Düsseldorf Straße gingen am sichersten mit der Anforderung um. Entweder ist diese Aufgabenstellung grundsätzlich zu schwierig oder nicht genügend in das Spielgeschehen integriert. Auf diesem Hintergrund ist auch die Nichtteilnahme der 3 Schulen zu erklären.

Tabelle 12 Langzeitgedächtnis: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	94	32	16	16	34,04
Osterholz	76	21	9	12	27,63
Andernacher Straße	101	25	13	12	24,75
Ellenerbrokweg					
Pfälzer Weg					
Uphuser Straße					
Gesamtzahl aller Kinder	271	78	38	40	28,78

6. Sprachverständnis

Sprachverständnis meint im vorliegenden Fall die sprachliche Kompetenz im Gebrauch der Unterrichtssprache Deutsch, also das Verstehen von sprachlichen Beiträgen anderer Kinder und Erwachsener, das Verstehen von Erklärungen und die eigenen sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten.

Insgesamt waren 58% der Kinder unauffällig, 37% der Kinder zeigten Unsicherheiten (Tabelle 16 im Anhang) und **5,1% der Kinder hatten große Probleme** (Tabelle 17 im Anhang), verbale Informationen zu verstehen bzw. zu erfassen. Bei der Gruppe der unsicheren Kinder überwiegt der Jungenanteil mit 57% gegenüber 43% bei den Mädchen. Bei den 5,1% der Kinder mit großen Schwierigkeiten im Sprachverständnis handelt es sich offensichtlich um Sprachanfänger/innen. Die Schule Andernacher Straße liegt dabei mit fast 11% an der Spitze, während z. B. von der Schule Uphuser Straße kein Kind in dieser Gruppe ist.

Die Verteilung / Streuung zwischen den Schulen im Bereich Sprachverständnis ist sehr groß. Die Schulen mit dem größten Anteil an Kindern nichtdeutscher Muttersprache (Andernacher Straße, Pfälzer Weg) haben erheblich mehr Kinder mit Sprachverständnisproblemen, wie aus der nachfolgenden Tabelle 15 abzuleiten ist. Der Zusammenhang dieses Untersuchungsmerkmals mit den Kenntnissen in der deutschen Sprache ist offensichtlich. Vermutet werden kann, dass zusätzlich die sozialen Bedingungen der Familien die Probleme verstärken, was die Zahlen der Schule Andernacher Straße vermuten lassen. Sie sind bei dieser Frage noch markanter als die vom Pfälzer Weg, selbst wenn man Unschärfen durch eine möglicherweise unterschiedliche Bewertung durch die Beobachtungspersonen berücksichtigt.

Tabelle 15 Sprachverständnis: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	66	58	28	30	87,88
Osterholz	76	47	23	24	61,84
Düsseldorfer Straße	94	58	25	33	61,70
Ellenerbrokweg	100	58	26	32	58,00
Pfälzer Weg	52	28	17	11	53,85
Andernacher Straße	101	35	14	21	34,65
Gesamtzahl aller Kinder	489	284	133	151	58,08

7. Sprechen

Das Untersuchungsmerkmal „Sprechen“ zielt auf Störungen in der Sprechmotorik im sprachheilpädagogischen / logopädischen Sinn. Dabei zeigen ca. 65% der Einschulungskinder keine Auffälligkeiten (siehe Tabelle 18), 44% der Jungen und 56% der Mädchen. Bei den Kindern mit Auffälligkeiten beträgt der Jungenanteil 62% (Tabelle 19 im Anhang). Etwa **2,7% der Schulanfängerinnen und Schulanfänger haben starke Auffälligkeiten** (siehe Tabelle 20 im Anhang).

Eine Abhängigkeit von den sozialen Bedingungen ist nicht abzuleiten. Die Verteilung der unauffälligen Kinder unter den Schulen zeigt als „Pole“ die Andernacher Straße mit dem geringsten Anteil auffälliger Kinder und den Pfälzer Weg mit dem höchsten Anteil, dies trifft für die Kinder mit Auffälligkeiten in umgekehrter Weise zu.

Tabelle 18 Sprechen: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	101	76	40	36	75,25
Ellenerbrokweg	100	70	28	42	70,00
Uphuser Straße	66	42	20	22	63,64
Osterholz	76	47	20	27	61,84
Düsseldorfer Straße	94	54	20	34	57,45
Pfälzer Weg	52	26	10	16	50,00
Gesamtzahl aller Kinder	489	315	138	177	64,42

8. Phonologische Kompetenz

Die Einschätzung der Phonologischen Kompetenz oder phonologischen Bewusstheit beruht auf Aufgabenstellungen, über die erfasst wird, welche Möglichkeiten die Kinder besitzen, den Formaspekt der Sprache zu erkennen und Erfahrungen über die Struktur der Lautsprache (Wörter in Laute gliedern) anzuwenden.

Die Ergebnisse der Kinder an den einzelnen Schulstandorten zeigen, dass die phonologischen Kompetenzen, die als Grundvoraussetzungen zum Lesen- und Schreibenlernen gelten können, durch die soziale Herkunft mitbestimmt sind. Mehr Mädchen als Jungen bringen dabei positive Voraussetzungen mit. Zusammenfassend ist fest zu halten, dass die Schulanfängerinnen und Schulanfänger im Bezirk 37 mit eingeschränkten Fähigkeiten in diesem Bereich in die Schule kommen.

Die Ergebnisse im Einzelnen zeigen, dass 39% der Kinder ohne Probleme mit den Aufgaben umgehen, 43% der Jungen und 56% der Mädchen (Tabelle 21 unten). 45% der Kinder sind unsicher (Tabelle 22 im Anhang) und **16% haben große Schwierigkeiten** (Tabelle 23 im Anhang).

Fasst man zusammen, dass im gesamten Bezirk 16% der Kinder große Probleme im Bereich der phonologischen Bewusstheit haben und 45% Unsicherheiten zeigen, bedeutet dies ein erhebliches Defizit für das Erlernen des Lesens und Schreibens. Besondere Aufmerksamkeit brauchen die Kinder mit großen Auffälligkeiten, da sie als Risikogruppe gesehen werden müssen, die im Prozess der Alphabetisierung spezielle Hilfen benötigt, um sichere Grundlagen für die Lesefähigkeit entwickeln zu können.

Tabelle 21 Phonologische Bewusstheit: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	66	36	18	18	54,55
Düsseldorfer Straße	94	43	18	25	45,74
Osterholz	76	34	13	21	44,74
Ellenerbrokweg	100	31	11	20	31,00
Pfälzer Weg	52	16	8	8	30,77
Andernacher Straße	101	30	15	15	29,70
Gesamtzahl aller Kinder	489	190	83	107	38,85

9. Wahrnehmung

Unter diesem Begriff sind die Fähigkeiten zusammengefasst, welche die Aufnahme und Verarbeitung von verbalen und visuellen Informationen, das Erfassen von Abläufen und Regeln und das Erfassen spezieller Aufgabenstellungen ermöglichen. Insgesamt 38 % der Einschulungskinder zeigten im Wahrnehmungsverhalten keine Auffälligkeiten, knapp 57% Mädchen und gut 43% Jungen.

Der Anteil von unauffälligen Kindern ist an den Schulen mit einem sozial gefestigteren Einzugsgebiet (Uphuser Straße, Düsseldorfer Straße und Osterholz) höher als an den Schulen Andernacher Straße, Pfälzer Weg und Ellenerbrokweg (siehe nachfolgende Tabelle 24).

Etwa 47% der Kinder sind unsicher oder haben teilweise Probleme. Dies ist ein relativ hoher Prozentsatz, wenn man dazu den Anteil von **15% Kindern mit großen Schwierigkeiten** betrachtet. Die Jungen-Mädchen-Verteilung zeigt mit fast 62% ein

klares Übergewicht der Jungen bei den auffälligen Kindern (Anhang Tabellen 25 und 26).

Die Kinder, bei denen Probleme in der Wahrnehmung zu beobachten waren, gehören vermutlich auch zu der Gruppe, die in dem nachfolgend beschriebenen Bereich „Verhalten“ auffällig waren.

Tabelle 24 Wahrnehmung: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	66	32	13	19	48,48
Düsseldorfer Straße	94	43	19	24	45,74
Osterholz	76	34	18	16	44,74
Andernacher Straße	101	37	14	23	36,63
Pfälzer Weg	52	19	10	9	36,54
Ellenerbrokweg	100	22	7	15	22,00
Gesamtzahl aller Kinder	489	187	81	106	38,24

10. Verhalten

Die Bewertung des Verhaltens der Kinder geschah über die Beobachtung beim Umgang mit den Aufgabenstellungen, dem Umgang mit den anderen Kindern der Gruppe, den Reaktionen auf die Erwachsenen usw. Dabei wurden die Stärken und Schwächen der Schulanfängerinnen und Schulanfänger ebenso festgehalten wie ihr Sozial- und Arbeitsverhalten.

60,5% der Kinder waren im Verhalten unauffällig, wiederum deutlich mehr Mädchen (fast 60%) als Jungen.

In den Brennpunktschulen gibt es mehr auffällige Kinder als an den übrigen Standorten, diese Gruppe umfasst 32% der beobachteten Kinder (Tabelle 28 im Anhang).

7,6% der Schulanfängerinnen und Schulanfänger waren **besonders auffällig**, 80% davon waren Jungen. Der Anteil dieser als stark verhaltensauffällig zu bezeichnenden Kinder war an den Brennpunktschulen Andernacher Straße mit 19,2% und Pfälzer Weg mit 11% besonders hoch (Tabelle 29 im Anhang).

Tabelle 27 Verhalten: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	76	58	26	32	76,32
Ellenerbrokweg	100	69	31	38	69,00
Düsseldorfer Straße	94	56	23	33	59,57
Uphuser Straße	66	39	15	24	59,00
Andernacher Straße	101	54	17	37	53,47
Pfälzer Weg	52	20	7	13	38,46
Gesamtzahl aller Kinder	489	296	119	177	60,53

11. Zusammenfassung

Jungen- und Mädchenstärken

Über die Schulanfangsbeobachtung im Bezirk 37 bestätigte sich der schon allgemein bekannte Eindruck, dass der Schulanfang Jungen mehr Schwierigkeiten bereitet als Mädchen. Als spezifische Bereiche sind hervorzuheben:

- die Motorik und zwar sowohl Grobmotorik/Körperkoordination als auch die Feinmotorik
- der sprachliche Bereich
- die Wahrnehmung
- das Verhalten.

Bei der Interpretation der Ergebnisse ist davon auszugehen, dass auf Grund ihrer Verhaltensprobleme mehr Jungen in der Wahrnehmung des Umfelds beeinträchtigt sind und dadurch Störungen erfahren oder verursachen, während Mädchen - wie sich im gesamten Bezirk bestätigt, weniger Auffälligkeiten im Umgang mit Kindern und Erwachsenen, mit Sachen und Anforderungen mitbringen. Dieses wiederum bedingt günstigere Voraussetzungen, das heißt mehr Ausgeglichenheit dafür, auf die Schule angemessen zu reagieren. Auswirkungen z. B. auf die sprachlichen Kompetenzen könnten eine der Folgen davon sein.

Sozialstruktur des Einzugsgebiets der Schule

Die Auswertung der Daten bestätigt, dass Schulen, deren Schülerschaft zu großen Teilen aus sozial schwachen Familien und / oder Migrantenfamilien kommt, in schulrelevanten Bereichen mit erhöhten Schwierigkeiten der Kinder rechnen und umgehen müssen. Dazu gehören die Fertigkeiten im feinmotorischen Bereich, das Sprachverständnis, die phonologische Kompetenz, die Wahrnehmung und das Verhalten.

Um diesen Voraussetzungen adäquat zu begegnen und kompensatorisch wirken zu können, müssen sowohl die schulinternen Lernziele als auch die Unterrichtsgestaltung daraufhin überprüft und in entsprechender Weise gestaltet werden. Darüber hinaus brauchen diese Schulen eine besondere Ressourcenausstattung, um die Nachteile ihrer Schülerinnen und Schüler über entsprechende Unterrichts- und Fördermaßnahmen ausgleichen zu können. Zur Bearbeitung der genannten Defizite bedarf es kleinerer Lerngruppen, um mehr Übungsraum zu haben und gezielter pädagogische Maßnahmen ergreifen zu können.

Kinder mit Auffälligkeiten / besonderen Bedürfnissen

Die Ergebnisse der Beobachtungsbereiche werden in drei Abstufungen zusammengefasst, die Gruppe der unauffälligen Kinder, die Gruppe der unsicheren Kinder und die Gruppe der Kinder mit großen Problemen.

Die Kinder, die der Spielhandlung in der Anfangsbeobachtung spontan gefolgt und in keinem der Bereiche besonders aufgefallen sind, konnten dabei auch ihre Stärken und Möglichkeiten einbringen. Die Lehrkräfte haben einen ersten intensiveren Eindruck von ihnen erhalten.

Bei den Kindern mit Unsicherheiten bzw. teilweisen Auffälligkeiten handelt es sich nach der Erfahrung der Beobachtungsteams um die Gruppe, die bei der Unterrichts-

und Lerngestaltung ins Blickfeld der Lehrerinnen und Lehrer rücken muss. Die Anfangsbeobachtung gibt wesentliche Hinweise, um welche Kinder es sich dabei im Einzelnen handelt und wo deren spezielle Bedürfnisse liegen. Durch die gemeinsame Beratung mit den Sonderpädagoginnen und –pädagogen können die Grundschullehrkräfte zusätzliche Hilfen für die Unterrichtsgestaltung, die Differenzierung und die unterrichtsimmanente Förderung dieser Kinder erhalten.

Die Kinder, die in einzelnen oder mehreren Bereichen besonders stark auffallen, bedürfen besonderer Beachtung. Durch die Anfangsbeobachtung können diese Kinder relativ frühzeitig erkannt werden, falls das nicht schon im Vorfeld durch Informationen aus dem Kindergarten oder durch die Schulärztin geschehen ist. Das Beobachtungsteam hat alle Kinder des Einschulungsjahrgangs im Vergleich gesehen und kann dadurch die Förderbedarfe sicherer einschätzen. In Absprache mit den Grundschullehrkräften können die Sonderpädagoginnen bei Bedarf schon sehr frühzeitig eine Förderung oder eine spezielle weiterführende Überprüfung einleiten.

Hinweise für die Elternarbeit

Die Ergebnisse der Auswertung und das pädagogische Gespräch liefern für das einzelne Kind nicht nur Erkenntnisse über die Lerngestaltung in der Schule, sondern geben darüber hinaus Hinweise für die Eltern und die Elternarbeit. Hier kann es sowohl um sehr konkrete schulische Beratungsangebote gehen wie auch um die Empfehlung für außerschulische Beratung oder sonstige Hilfsmaßnahmen. Konkret gehören dazu die Empfehlung für einen Hortbesuch, für die Anmeldung in einem Sportverein, für eine logopädische Überprüfung usw.

Eine günstige Voraussetzung bietet die Anfangsbeobachtung dadurch, dass zu einem frühen Zeitpunkt nach der Einschulung differenziertere Erkenntnisse über die Lernvoraussetzungen des einzelnen Kindes vorliegen. Die Schule erhält gleichzeitig einen relativ objektiven Überblick über die Voraussetzungen aller Kinder und kann Prioritäten zum Beispiel in der Verteilung von Förderressourcen setzen.

Anhang

Tabelle 1 Gesamtzahl und Verteilung der Schulanfängerkinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	Anteil in Prozent	davon Jungen	davon Mädchen
Andernacher Straße	101	20,65	52	49
Düsseldorfer Straße	94	19,22	47	47
Ellenerbrokweg	100	20,45	46	54
Osterholz	76	15,54	37	39
Pfälzer Weg	52	10,63	30	22
Uphuser Straße	66	13,50	33	33
Gesamtzahl aller Kinder	489	100,00	245	244

Tabelle 2 Kinder nichtdeutscher Muttersprache

Schule	Gesamtzahl der Kinder	Kinder anderer Muttersprache	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	52	46	25	21	88,46
Andernacher Straße	101	85	42	43	84,16
Ellenerbrokweg	100	50	25	25	50,00
Düsseldorfer Straße	94	42	24	18	44,68
Uphuser Straße	66	20	11	9	30,3
Osterholz	76	22	9	13	28,95
Gesamtzahl aller Kinder	489	265	136	129	54,19

Grobmotorik

Tabelle 3 Grobmotorik: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	101	63	30	33	62,38
Düsseldorfer Straße	94	52	19	33	55,32
Uphuser Straße	66	31	13	18	46,97
Osterholz	76	31	9	22	40,47
Ellenerbrokweg	100	37	10	27	37,00
Pfälzer Weg	52	18	9	9	34,62
Gesamtzahl aller Kinder	489	232	90	142	47,44
			38,79 Prozent	61,21 Prozent	

Tabelle 4 Grobmotorik: Kinder mit Unsicherheiten oder / Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	100	57	32	25	57,00
Osterholz	76	42	25	17	55,26
Pfälzer Weg	52	24	14	10	46,15
Uphuser Straße	66	29	15	14	43,94
Düsseldorfer Straße	94	41	27	14	43,62
Andernacher Straße	101	36	20	16	35,64
Gesamtzahl aller Kinder	489	229	133	96	46,83
			58,08 Prozent	41,92 Prozent	

Tabelle 5 Grobmotorik: Kinder mit starken Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	52	10	6	4	19,23
Uphuser Straße	66	6	5	1	9,09
Ellenerbrokweg	100	6	4	2	6,00
Osterholz	76	3	3	0	3,95
Andernacher Straße	101	2	2		1,98
Düsseldorfer Straße	94	1	1		1,06
Gesamtzahl aller Kinder	489	28	21	7	5,73

Feinmotorik

Tabelle 6 Feinmotorik: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	76	49	22	27	64,47
Düsseldorfer Straße	94	56	21	35	59,57
Ellenerbrokweg	100	54	20	34	54,00
Andernacher Straße	101	42	19	23	41,58
Uphuser Straße	66	25	13	12	37,88
Pfälzer Weg	52	17	6	11	32,69
Gesamtzahl aller Kinder	489	243	101	142	49,69

41,56
Prozent

58,44
Prozent

Tabelle 7 Feinmotorik: Kinder mit Unsicherheiten / leichten Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	52	23	14	9	44,23
Ellenerbrokweg	100	42	24	18	42,00
Uphuser Straße	66	27	11	16	40,91
Osterholz	76	26	15	11	34,21
Düsseldorfer Straße	94	32	23	9	34,04
Andernacher Straße	101	32	17	15	31,68
Gesamtzahl aller Kinder	489	182	104	78	37,22

57,14
Prozent

42,86
Prozent

Tabelle 8 Feinmotorik: Kinder mit starken Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	101	27	16	11	26,73
Pfälzer Weg	52	12	10	2	23,08
Uphuser Straße	66	14	10	4	21,21
Düsseldorfer Straße	94	6	5	1	6,38
Ellenerbrokweg	100	2	1	1	2,00
Osterholz	76	1	0	1	1,32
Gesamtzahl aller Kinder	489	62	42	20	12,68

67,74
Prozent

32,26
Prozent

Kurzzeitgedächtnis

Tabelle 9 Kurzzeitgedächtnis: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	94	71	34	37	75,53
Ellenerbrokweg	100	67	32	35	67,00
Pfälzer Weg	52	30	19	11	57,69
Uphuser Straße	66	23	10	13	34,85
Andernacher Straße	101	34	17	17	33,66
Osterholz	76	21	12	9	27,63
Gesamtzahl aller Kinder	489	246	124	122	50,31

Tabelle 10 Kurzzeitgedächtnis: Kinder mit Unsicherheiten / leichten Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	76	37	13	24	48,68
Andernacher Straße	101	48	25	23	47,52
Uphuser Straße	66	28	13	15	42,42
Ellenerbrokweg	100	30	14	16	30,00
Pfälzer Weg	52	13	7	6	25,00
Düsseldorfer Straße	94	23	13	10	24,27
Gesamtzahl aller Kinder	489	179	85	94	36,61

Tabelle 11 Kurzzeitgedächtnis: Kinder mit starken Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	76	18	12	6	23,68
Uphuser Straße	66	15	10	5	22,73
Andernacher Straße	101	19	10	9	18,81
Pfälzer Weg	52	9	3	6	17,31
Ellenerbrokweg	100	3	0	3	3,00
Düsseldorfer Straße	94	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder	489	64	35	29	13,09

Langzeitgedächtnis

Tabelle 12 Langzeitgedächtnis: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	94	32	16	16	34,04
Osterholz	76	21	9	12	27,63
Andernacher Straße	101	25	13	12	24,75
Ellenerbrokweg					
Pfälzer Weg					
Uphuser Straße					
Gesamtzahl aller Kinder	271	78	38	40	28,78

3 Schulen haben diesen Bereich nicht erhoben.

Tabelle 13 Langzeitgedächtnis: Kinder mit Unsicherheiten / leichten Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	94	46	20	26	48,94
Andernacher Straße	101	46	23	23	45,54
Osterholz	76	28	14	14	36,84
Ellenerbrokweg					
Pfälzer Weg					
Uphuser Straße					
Gesamtzahl aller Kinder	271	120	57	63	44,28

3 Schulen haben diesen Bereich nicht erhoben.

Tabelle 14 Langzeitgedächtnis: Kinder mit starken Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	76	27	14	13	35,53
Andernacher Straße	101	30	16	14	29,70
Düsseldorfer Straße	94	16	11	5	17,02
Ellenerbrokweg					
Pfälzer Weg					
Uphuser Straße					
Gesamtzahl aller Kinder	271	73	41	32	26,94

3 Schulen haben diesen Bereich nicht erhoben.

Sprachverständnis

Tabelle 15 Sprachverständnis: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	66	58	28	30	87,88
Osterholz	76	47	23	24	61,84
Düsseldorfer Straße	94	58	25	33	61,70
Ellenerbrokweg	100	58	26	32	58,00
Pfälzer Weg	52	28	17	11	53,85
Andernacher Straße	101	35	14	21	34,65
Gesamtzahl aller Kinder	489	284	133	151	58,08

Tabelle 16 Sprachverständnis: Kinder mit Unsicherheiten / leichten Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	101	55	34	21	54,46
Pfälzer Weg	52	22	12	10	42,31
Ellenerbrokweg	100	38	17	21	38,00
Düsseldorfer Straße	94	33	21	12	35,11
Osterholz	76	23	13	10	30,26
Uphuser Straße	66	8	5	3	12,12
Gesamtzahl aller Kinder	489	179	102	77	36,61
			56,98 Prozent	43,02 Prozent	

Tabelle 17 Sprachverständnis: Kinder mit starken Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	101	11	4	7	10,89
Osterholz	76	5	1	4	6,58
Ellenerbrokweg	100	4	3	1	4,00
Pfälzer Weg	52	2	1	1	3,85
Düsseldorfer Straße	94	3	2	1	3,19
Uphuser Straße	66	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder	489	25	11	14	5,11

Sprechen

Tabelle 18 Sprechen: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	101	76	40	36	75,25
Ellenerbrokweg	100	70	28	42	70,00
Uphuser Straße	66	42	20	22	63,64
Osterholz	76	47	20	27	61,84
Düsseldorfer Straße	94	54	20	34	57,45
Pfälzer Weg	52	26	10	16	50,00
Gesamtzahl aller Kinder	489	315	138	177	64,42
			43,81 Prozent	56,19 Prozent	

Tabelle 19 Sprechen: Kinder mit Unsicherheiten / leichten Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	52	26	20	6	50,00
Düsseldorfer Straße	94	38	26	12	40,43
Osterholz	76	27	15	12	35,53
Uphuser Straße	66	21	11	10	31,82
Ellenerbrokweg	100	30	18	12	30,00
Andernacher Straße	101	19	10	9	18,81
Gesamtzahl aller Kinder	489	161	100	61	32,92
			62,11 Prozent	37,89 Prozent	

Tabelle 20 Sprechen: Kinder mit starken Auffälligkeiten

Tabelle 20

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	101	6	2	4	5,94
Uphuser Straße	66	3	2	1	4,55
Osterholz	76	2	2	0	2,63
Düsseldorfer Straße	94	2	1	1	2,13
Pfälzer Weg	52	0	0	0	0,00
Ellenerbrokweg	100	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder	489	13	7	6	2,66

Phonologische Kompetenz

Tabelle 21 Phonologische Kompetenz: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	66	36	18	18	54,55
Düsseldorfer Straße	94	43	18	25	45,74
Osterholz	76	34	13	21	44,74
Ellenerbrokweg	100	31	11	20	31,00
Pfälzer Weg	52	16	8	8	30,77
Andernacher Straße	101	30	15	15	29,70
Gesamtzahl aller Kinder	489	190	83	107	38,85
			43,68 Prozent	56,32 Prozent	

Tabelle 22 Phonologische Kompetenz: Kinder mit Unsicherheiten / leichten Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	100	53	28	25	53,00
Pfälzer Weg	52	26	16	10	50,00
Andernacher Straße	101	48	28	20	47,52
Düsseldorfer Straße	94	44	23	21	46,81
Osterholz	76	28	17	11	36,84
Uphuser Straße	66	22	12	10	33,33
Gesamtzahl aller Kinder	489	221	124	97	45,19
			56,11 Prozent	43,89 Prozent	

Tabelle 23 Phonologische Kompetenz: Kinder mit starken Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	101	23	9	14	22,77
Pfälzer Weg	52	10	5	5	19,23
Osterholz	76	14	7	7	18,42
Ellenerbrokweg	100	16	7	9	16,00
Uphuser Straße	66	8	3	5	12,12
Düsseldorfer Straße	94	7	6	1	7,45
Gesamtzahl aller Kinder	489	78	37	41	15,95

Wahrnehmung

Tabelle 24 Wahrnehmung: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	66	32	13	19	48,48
Düsseldorfer Straße	94	43	19	24	45,74
Osterholz	76	34	18	16	44,74
Andernacher Straße	101	37	14	23	36,63
Pfälzer Weg	52	19	10	9	36,54
Ellenerbrokweg	100	22	7	15	22,00
Gesamtzahl aller Kinder	489	187	81	106	38,24
			43,32 Prozent	56,68 Prozent	

Tabelle 25 Wahrnehmung: Kinder mit Unsicherheiten / leichten Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	100	63	30	33	63,00
Düsseldorfer Straße	94	44	24	20	46,81
Osterholz	76	35	15	20	46,05
Andernacher Straße	101	45	25	20	44,55
Pfälzer Weg	52	19	10	9	36,54
Uphuser Straße	66	23	13	10	34,85
Gesamtzahl aller Kinder	489	229	117	112	46,83

Tabelle 26 Wahrnehmung: Kinder mit starken Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	52	14	9	5	26,92
Andernacher Straße	101	19	13	6	18,81
Uphuser Straße	66	11	7	4	16,67
Ellenerbrokweg	100	15	8	7	15,00
Osterholz	76	7	4	3	9,21
Düsseldorfer Straße	94	7	4	3	7,45
Gesamtzahl aller Kinder	489	73	45	28	14,93
			61,64 Prozent	38,36 Prozent	

Verhalten

Tabelle 27 Verhalten: unauffällige Kinder

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	76	58	26	32	76,32
Ellenerbrokweg	100	69	31	38	69,00
Düsseldorfer Straße	94	56	23	33	59,57
Uphuser Straße	66	39	15	24	59,00
Andernacher Straße	101	54	17	37	53,47
Pfälzer Weg	52	20	7	13	38,46
Gesamtzahl aller Kinder	489	296	119	177	60,53

40,20
Prozent

59,80
Prozent

Tabelle 28 Verhalten: Kinder mit Unsicherheiten / leichten Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	52	22	15	7	42,31
Düsseldorfer Straße	94	36	23	13	38,30
Andernacher Straße	101	36	26	10	35,64
Uphuser Straße	66	22	14	8	33,33
Osterholz	76	18	11	7	23,68
Ellenerbrokweg	100	22	8	14	22,00
Gesamtzahl aller Kinder	489	156	97	59	31,90

62,18
Prozent

37,82
Prozent

Tabelle 29 Verhalten: Kinder mit starken Auffälligkeiten

Schule	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	52	10	8	2	19,23
Andernacher Straße	101	11	9	2	10,89
Ellenerbrokweg	100	9	7	2	9,00
Uphuser Straße	66	5	4	1	7,58
Düsseldorfer Straße	94	2	1	1	2,13
Osterholz	76	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder	489	37	29	8	7,57

78,38
Prozent

21,62
Prozent

Schulanfangsbeobachtung zum Schuljahr 2003/2004

Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse aus den 6 Grundschulen im Bezirk 37

Andernacher Straße	011
Düsseldorfer Straße	032
Ellenerbrokweg	035
Osterholz	090
Pfälzer Weg	091
Uphuser Straße	118

Beobachtung und Auswertung an den 6 Schulstandorten

Sylvia Anhalt-Boege	FÖZ, Schule Osterholz
Jutta Buschermöhle	FÖZ, Schule Ellenerbrokweg
Martina Felgendreher	FÖZ, Schule Ellenerbrokweg
Christa Hirschfeld	FÖZ, Schule am Pfälzer Weg
Brigitte Hoss	FÖZ, Schule Osterholz
Ute Janßen	FÖZ, Schule Düsseldorfer Straße
Stefanie Krüger	FÖZ, Schule Pfälzer Weg
Maresi Lassek	Schule am Pfälzer Weg
Ute Mühlenbruch	FÖZ, Schule Uphuser Straße
Anneliese Storck-Jenniches	FÖZ, Schule Düsseldorfer Straße
Dr. Thomas Theye	FÖZ, Schule Andernacher Straße

Gesamtauswertung und Bericht

Christa Hirschfeld
Maresi Lassek

Vielen Dank den Schulleitungen im Bezirk 37 für die selbstverständliche Unterstützung der Durchführung der Schulanfangsbeobachtung.

Inhaltsübersicht

	Seite
1. Kurzbeschreibung des Verfahrens	3
2. Zur Beobachtung	4
3. Gesamtzahl und Verteilung der Schülerinnen und Schüler	4
4. Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache	5
5. Motorik	6
5.1 Grobmotorik	6
5.2 Feinmotorik	6
6. Wahrnehmung	7
7. Pränumerische Kompetenz	8
8. Sprache	9
8.1 Sprachkompetenz	9
8.2 Artikulation	9
8.3 Phonologische Kompetenz	10
9. Merkfähigkeit	11
9.1 Kurzzeitgedächtnis	11
9.2 Langzeitgedächtnis	12
10. Arbeitsverhalten	12
11. Sozial- emotionale Kompetenz	13
12. Zusammenfassung	14
13. Vergleich mit den Ergebnissen des Vorjahres	16
14. Resümee	17
Anhang (Tabellen mit allen Einzelergebnisse der Schulen)	18

1. Kurzbeschreibung des Verfahrens

Zum Schuljahresbeginn 2003 / 2004 wurde in allen 6 Grundschulen des Bezirks 37 in Zusammenarbeit mit dem Förderzentrum Ellenerbrokweg zum dritten Mal das Verfahren „Beobachtungshilfen zum Schulanfang“ durchgeführt. Alle eingeschulten Kinder nahmen daran teil.

Das Verfahren steht auf drei „Säulen“:

- I. die Spielhandlung, an der alle Schulanfängerkinder in Gruppen von ca. 8 Kindern teilnehmen. Eine Spielleiterin / ein Spielleiter führen die Kinder durch eine ca. eineinhalbstündige Geschichte. Mit dabei sind die Klassenlehrerin und eine Beobachterin. Die Beobachterin notiert während des Ablaufs auf einem Beobachtungsbogen nach vorgegebenen Kriterien die Verhaltensweisen, Reaktionen und Ergebnisse der einzelnen Kinder. Die Klassenlehrerin arbeitet ebenfalls mit dem Beobachtungsbogen.
- II. die Beobachtungen während des Anfangsunterrichts durch die Klassenlehrerinnen und –lehrer. Die Spielhandlung ermöglicht zwar einen differenzierten und umfassenden Blick auf das Kind, zur Erweiterung sind aber die Erkenntnisse aus dem Unterricht in der großen Gruppe notwendig.
- III. die Beratung über jedes Kind zwischen Beobachtungsteam und Klassenlehrerin. Mit Hilfe der ausgewerteten Ergebnisse und durch die Ergänzung der Beobachtungen der Klassenlehrerin wird über die Lernausgangslage und die bedingenden Faktoren eingehend beraten. Konsequenzen für die Elternberatung, den Unterricht und die Förderung können gemeinsam überdacht werden.

Das Beobachtungsverfahren ist so angelegt, dass die Schule daraus Erkenntnisse über die Lernausgangslage und den Entwicklungsstand der Kinder des gesamten Einschulungsjahrgangs gewinnen kann. Es gewährleistet, schulintern alle Anfängerkinder unter gleichen Voraussetzungen in den Blick zu nehmen, um über die subjektive Einschätzung hinausgehende Informationen sowie Anhaltspunkte für die Lerngestaltung in den Klassen und die Verteilung der Förderressourcen zu erhalten.

Im Rahmen des Schulbegleitforschungsprojekts zur Schulanfangsbeobachtung (Projekt 148) wird im Bezirk 37 ergänzend auch eine Auswertung der Ergebnisse schulübergreifend vorgenommen. Absicht dabei ist, das Verfahren auch unter diesem Aspekt zu evaluieren und mögliche Abhängigkeiten von Standortfaktoren zu erkennen.

Der folgende Bericht fasst die Ergebnisse der 6 beteiligten Grundschulen zusammen. Gleichzeitig können die Daten der Einzelschule im Vergleich mit den übrigen Schulen Hinweise auf standortabhängige Bedingungen geben. Ableiten lassen sich darüber hinaus Erkenntnisse über die Aussagekraft des Instrumentariums.

2. Zur Beobachtung

Obwohl alle Kinder unter vergleichbaren Bedingungen und nach den gleichen Kriterien beobachtet werden, ist davon auszugehen, dass - wie bei jedem Beobachtungs- und auch Testverfahren die Individualität der/des Beobachtenden und Durchführenden eine Rolle spielt.

Die Beobachtung fand in den sechs Grundschulen durch Teams aus Sonderpädagoginnen/Sonderpädagogen des Förderzentrums statt. Alle Einschulungskinder nahmen daran teil. Es gab weder eine Vorauswahl noch den Ausschluss bestimmter Schüler und Schülerinnen. Die erhobenen Daten basieren auf der Dokumentation während der Spielhandlung.

Die Beobachtungsbereiche sind:

Grobmotorik, Feinmotorik, Wahrnehmung, Pränumerische Kompetenz, Lateralität, Sprachkompetenz, Artikulation, Phonologische Kompetenz, Merkfähigkeit, Arbeitsverhalten und sozial-emotionale Kompetenz.

Aufgenommen wurde auch die **Muttersprache** der Kinder (als Sprache, die überwiegend in der Familie gesprochen wird). In Weiterentwicklung zum Vorjahr kam die Einschätzung der Pränumerischen Kompetenz hinzu. Im Bereich Sprache wurde gegenüber dem Vorjahr nach erweiterten Gesichtspunkten beobachtet. Das Verhalten wurde aufgeschlüsselt in Arbeitsverhalten und sozial-emotionale Befindlichkeit.

Nicht aufgenommen in die vorliegende Gesamtauswertung wurde der Bereich Lateralität, da sich daraus keine für eine Schul- oder Gesamtauswertung relevanten Erkenntnisse ableiten lassen. Sehr bedeutsam ist hingegen dieser Punkt für die Lehrerinnen und Lehrer als Grundlage der Lerngestaltung für das einzelne Kind. Unsicherheiten/Besonderheiten in der Lateralität sind wichtiger Bestandteil der Auswertungsgespräche.

Die Dokumentation der Beobachtungen erfolgt in drei Bewertungsstufen, die **Gruppe der unauffälligen Kinder, die Gruppe der teilweise auffälligen / unsicheren Kinder und die Gruppe der Kinder mit großen Problemen.**

Die Informationen aus der Spielhandlung, der Beobachtung im Anfangsunterricht und dem Beratungsgespräch ermöglichen grundsätzliche Aussagen zur Lernausgangslage der Schulanfängerinnen und Schulanfänger einer Schule.

Im Abschlusskapitel dieses Berichts werden zusammengefasst die Ergebnisse des Schuljahres 2003 / 2004 mit denen des Vorjahres verglichen, um daraus Hinweise auf die Entwicklung des Verfahren und die Effektivität der bisherigen Veränderungen abzuleiten.

3. Gesamtzahl der Schulanfängerinnen und Schulanfänger

Im Bezirk 37 wurden im August 2003 insgesamt 438 Schulanfängerinnen und Schulanfänger (226 Jungen und 212 Mädchen) über die Schulanfangsbeobachtung erfasst. Das waren 51 Kinder weniger als im Vorjahr. Der Einschulungsjahrgang ist außer in den Schulen Osterholz und am Pfälzer Weg an allen Grundschulen kleiner geworden.

Tabelle 1 Schülerverteilung in den 6 Grundschulen des Bezirks 37

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	Anteil in Prozent	davon Jungen	davon Mädchen
Andernacher Straße	11	87	19,86	48	39
Düsseldorfer Straße	32	86	19,63	43	43
Ellenerbrokweg	35	81	18,49	45	36
Osterholz	90	74	16,89	35	39
Uphuser Straße	118	60	13,70	25	35
Pfälzer Weg	91	50	11,42	30	20
Gesamtzahl aller Kinder		438	100,00	226	212

4. Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache

Die Schulen im Bezirk 37 in Bremen-Osterholz haben nach wie vor mit einem Durchschnitt von 50% einen sehr hohen Anteil von Kindern aus Migranten- und Umsiedlerfamilien. Die Muttersprache dieser Kinder ist - unabhängig von ihrer Staatsangehörigkeit – eine andere als Deutsch. Die Hälfte der Einschulungskinder der 6 Grundschulen werden also in Deutsch - ihrer ersten Fremdsprache – und nicht in ihrer Muttersprache alphabetisiert

Die sprachliche Kompetenz, bzw. das Beherrschen der Unterrichtssprache, prägt aber in entscheidender Weise den schulischen Lernerfolg eines Kindes und findet deshalb im Rahmen der Schulanfangsbeobachtung besondere Beachtung. Die Gestaltung des Lernens im Anfangsunterricht und darüber hinaus muss diesem Umstand Rechnung tragen

Tabelle 2 Kinder anderer Muttersprache

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	Kinder anderer Muttersprache	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	11	87	80	45	35	91,95
Pfälzer Weg	91	50	41	25	16	82,00
Düsseldorfer Straße	32	86	47	21	26	54,65
Ellenerbrokweg	35	81	32	22	10	39,51
Osterholz	90	74	23	13	10	31,08
Uphuser Straße	118	60	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	223	126	97	50,91

Die Tabelle über die Schülerverteilung zeigt erhebliche Unterschiede zwischen den Grundschulen. Die Schulen Andernacher Straße und Pfälzer Weg haben mit 92% bzw. 82% den höchsten Anteil an Kindern anderer Muttersprache. Der Anteil an der Schule Düsseldorfer Straße ist mit ca. 55% gegenüber dem Vorjahr um 10% gestiegen und liegt noch über dem Durchschnitt im Bezirk. In die Schulen Ellenerbrokweg und Osterholz gehen jeweils ein Drittel Kinder mit anderer Muttersprache, während die Schule Uphuser Straße zum Schuljahr 2003/2004 nur deutschsprachige Schulanfänger/innen hatte.

5. Motorik

In der Motorik erfasst die Schulanfangsbeobachtung den grobmotorischen Bereich und die Körperkoordination sowie den feinmotorischen Bereich mit Hand- und Fingergeschicklichkeit.

5.1 Grobmotorik / Körperkoordination

Die Auswertung der Daten ergibt, dass 56% der Schulanfängerinnen und Schulanfänger unauffällig waren. 38,3% zeigten Unsicherheiten oder teilweise Schwierigkeiten mit den Bewegungsaufgaben (Tabelle 4 im Anhang). 5,3% waren stark auffällig (Tabelle 5 im Anhang). Insgesamt ließen ca. 44% der Kinder im Bewegungsbereich Schwierigkeiten erkennen.

Mehr Jungen als Mädchen zeigen in der Körperkoordination, im Gleichgewicht usw. Unsicherheiten. Bei den stark auffälligen Kindern beträgt der Jungenanteil sogar 75%.

Aus den Einzelergebnissen lässt sich keine Abhängigkeit von der Sozialstruktur der Schule ableiten. Die Schule Osterholz hat in diesem Einschulungsjahrgang offensichtlich einen besonders hohen Anteil grobmotorisch unsicherer Kinder.

Die Einzelergebnisse sind den Tabellen 4 und 5 im Anhang zu entnehmen. Im folgenden dargestellt ist die Verteilung der Kinder ohne Auffälligkeiten.

Tabelle 3 Grobmotorik: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	54	26	28	66,67
Andernacher Straße	11	87	57	29	28	65,52
Düsseldorfer Straße	32	86	56	27	29	65,12
Uphuser Straße	118	60	34	12	22	56,67
Pfälzer Weg	91	50	25	13	12	50,00
Osterholz	90	74	21	8	13	28,38
Gesamtzahl aller Kinder		438	247	115	132	56,39

46,56 % 53,44 %

5.2 Feinmotorik

55% der Kinder waren bei feinmotorischen Aufgaben unauffällig, 38% zeigten Unsicherheiten bzw. leichte Probleme und 7% wiesen erhebliche Defizite auf.

Ebenso wie im grobmotorischen Bereich ist auch im feinmotorischen Bereich der Jungenanteil bei den Kindern mit Problemen mit ca. 60% deutlich höher als der Mädchenanteil, bei den starken Auffälligkeiten sogar im Verhältnis 79% zu 21%.

Als Standortbesonderheit ist für die Schule Uphuser Straße (nur Schulanfänger mit deutscher Muttersprache) ein Anteil von 80% in der Feinmotorik gut geübter Kinder zu vermerken. Aus der Verteilung in den übrigen Schulen lässt sich keine Abhängigkeit vom Einzugsgebiet ableiten. Zur Verdeutlichung ist nachfolgend die Tabelle 6 angefügt, im Anhang ist mit den Tabellen 7 und 8 eine genauere Analyse möglich.

Tabelle 6 Feinmotorik: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	118	60	48	15	33	80,00
Ellenerbrokweg	35	81	54	25	29	66,67
Düsseldorfer Straße	32	86	44	21	23	51,16
Andernacher Straße	11	87	42	19	23	48,28
Osterholz	90	74	34	13	21	45,95
Pfälzer Weg	91	50	21	8	13	42,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	243	101	142	55,48

41,56% 58,44%

Zusammenfassend lässt sich für den Bereich Motorik festhalten:

Ein großer Teil der Einschulungskinder benötigt viele Übungsmöglichkeiten sowohl in der Körperkoordination als auch im feinmotorischen Bereich, Jungen mehr als Mädchen. Das Angebot an Fördermöglichkeiten ist dringend zu prüfen, da gerade die motorische Förderung im Klassenunterricht selten ausreichend ist. Die Empfehlung für eine Förderung im außerschulischen Bereich (Sportverein, Schwimmen usw.) wird in sozial schwierigen Einzugsgebieten erfahrungsgemäß von den Eltern kaum umgesetzt.

6. Wahrnehmung

Wahrnehmung bezieht sich auf Beobachtungen über Aufnahme und Verarbeitung von verbalen und visuellen Informationen, das Erfassen von Abläufen und Regeln und das Erfassen spezieller Aufgabenstellungen (Perlen aufziehen, Legeaufgabe, Rhythmisches Klopfen, Arbeitsblatt).

Insgesamt 44% der Einschulungskinder zeigten im Wahrnehmungsverhalten keine Auffälligkeiten, gut 54% der Mädchen und knapp 46% Jungen.

Anders als im Vorjahr ist der Anteil von unauffälligen Kindern an den Schulen mit einem sozial gefestigteren Einzugsgebiet nicht höher als an den Standorten mit einem hohen Sozialindikator, eine Abhängigkeit von der Sozialstruktur lässt sich mit den Ergebnissen aus diesem Jahr nicht bestätigen (siehe nachfolgende Tabelle 9).

Etwa 45% der Kinder sind unsicher oder haben teilweise Probleme, dazu kommt ein Anteil von 11% mit großen Schwierigkeiten. Folglich kommen **56 Prozent aller Schulanfängerkinder im Bezirk 37 mit Einschränkungen in ihrer Wahrnehmungsfähigkeit** in die Schule, eine erschreckend hohe Zahl. Die Jungen-Mädchen-Verteilung zeigt mit 54% zu 46% ein Übergewicht der Jungen bei den auffälligen Kindern (Anhang Tabellen 10 und 11), allerdings nicht so erheblich wie im Vorjahr.

Tabelle 9 Wahrnehmung: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	91	50	28	18	10	56,00%
Düsseldorfer Straße	32	86	46	19	27	53,49%
Ellenerbrokweg	35	81	39	21	18	48,15%
Uphuser Straße	118	60	25	9	16	41,67%
Andernacher Straße	11	87	33	14	19	37,93%
Osterholz	90	74	22	7	15	29,73%
Gesamtzahl aller Kinder		438	193	88	105	44,06%

45,60 % 54,40 %

7. Pränumerische Kompetenz

In diesem Durchgang neu ist die Auswertung von Beobachtungen zur pränumerischen Kompetenz. Aufgabenanteile zu dieser Kategorie waren auch in der Vergangenheit in dem Verfahren erhalten, erstmalig erfolgte dazu in diesem Jahr deren Auswertung. Die Kinder mussten Perlen auffädeln (Farbe, Form, Menge und Reihenfolge), eine Legeaufgabe erfüllen (4 Figuren nachlegen: Anzahl der Hölzchen, Figur wiedergeben) und eine rhythmische Klopfreihe nachmachen (Anzahl, Rhythmus).

Im Durchschnitt erledigten 70% der Kinder die Aufgaben ohne Probleme. In den Schulen Ellenerbrokweg, Osterholz und Uphuser Straße waren erheblich mehr Kinder dabei erfolgreich als in der Düsseldorfer Straße, Andernacher Straße und am Pfälzer Weg. Eine Abhängigkeit von der Sozialstruktur ist nicht auszuschließen.

In der Schule Düsseldorfer Straße sind fast 13% der Kinder stark auffällig. Offensichtlich gibt es hier eine Gruppe von Schulanfängern, die einen hohen Förderbedarf aufweist (s. dazu Tabellen 13 und 14 im Anhang).

Tabelle 12 Pränumerische Kompetenz: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	69	37	32	85,19
Osterholz	90	74	58	25	33	78,38
Uphuser Straße	118	60	47	18	29	78,33
Düsseldorfer Straße	32	86	55	23	32	63,95
Pfälzer Weg	91	50	30	18	12	60,00
Andernacher Straße	11	87	49	25	24	56,32
Gesamtzahl aller Kinder		438	308	146	162	70,32

47,40 % 52,60 %

8. Sprache

Der Beobachtungsbereich Sprache gliedert sich in Sprachkompetenz, Artikulation und Phonologische Kompetenz, Sprachkompetenz als Indikator für das Beherrschen der Unterrichtssprache und die Erreichbarkeit über die Sprache, Artikulation im sprachheilpädagogischen Sinne (Lautbildung, Aussprache) und phonologische Kompetenz als Indikator für die Entwicklung im Umgang mit Sprachstrukturen.

8.1 Sprachkompetenz

Sprachkompetenz umschreibt im Rahmen der Schulanfangsbeobachtung den Gebrauch der Unterrichtssprache Deutsch, also das Verstehen von Erklärungen, das Verstehen von sprachlichen Beiträgen anderer Kinder und Erwachsener und die eigenen sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten.

Insgesamt waren knapp 56% der Kinder unauffällig, knapp 37% der Kinder zeigten Unsicherheiten (Tabelle 16 im Anhang) und 7,5% der Kinder hatten große Probleme (Tabelle 17 im Anhang), verbale Informationen zu verstehen bzw. zu erfassen. Die Streuung zwischen den Schulen im Bereich Sprachverständnis ist sehr groß. So hat die Schule Ellenerbrokweg 75% unauffällige Kinder, während die Schule am Pfälzer Weg nur 28% hat. Bei den stark auffälligen Kindern liegen die Schulen Andernacher Straße und Pfälzer Weg weit vor den anderen Schulen (s. Tabelle 17). Selbst wenn man Unschärfen durch eine möglicherweise unterschiedliche Bewertung durch die Beobachtungspersonen berücksichtigt, besteht in der Sprachkompetenz ein enger Zusammenhang zwischen der Anzahl von Kindern mit Schwierigkeiten und einem hohen Anteil von Kindern anderer Muttersprache.

Sowohl bei der Gruppe der unsicheren Kinder wie auch bei den Kindern mit großen Schwierigkeiten im Sprachverständnis überwiegt der Jungenanteil.

Tabelle 15 Sprachkompetenz: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	61	33	28	75,31
Uphuser Straße	118	60	36	16	20	60,00
Osterholz	90	74	44	19	25	59,46
Andernacher Straße	11	87	38	18	20	43,68
Düsseldorfer Straße	32	86	32	16	16	37,21
Pfälzer Weg	91	50	14	6	8	28,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	244	123	121	55,71

50,41% 49,59%

8.2 Artikulation

Das Untersuchungsmerkmal Artikulation zielt ab auf das Erkennen von Besonderheiten in der Sprechmotorik und Lautbildung (im sprachheilpädagogisch/logopädischen Sinn). Bei ca. 68,5% der Einschulungskinder waren keine Auffälligkeiten fest zu stellen (siehe Tabelle 18), Jungenanteil 47%, Mädchenanteil 53%.

Bei den 29% Kindern mit Auffälligkeiten beträgt der Jungenanteil 61,5% (Tabelle 19 im Anhang). Etwa 2,5% der Schulanfängerinnen und Schulanfänger hatten erhebliche Sprechprobleme (siehe Tabelle 20 im Anhang). Der Anteil der Kinder mit Beeinträchtigungen ist gegenüber dem Vorjahr leicht gesunken. Eine Abhängigkeit von den sozialen Bedingungen ist nicht abzuleiten.

Tabelle 18 Artikulation: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	65	31	34	80,25
Andernacher Straße	11	87	67	35	32	77,01
Osterholz	90	74	50	20	30	67,57
Uphuser Straße	118	60	40	17	23	66,67
Düsseldorfer Straße	32	86	53	24	29	61,63
Pfälzer Weg	91	50	25	14	11	50,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	300	141	159	68,49

47,00 % 53,00 %

8.3 Phonologische Kompetenz

Die Einschätzung der Phonologischen Kompetenz (phonologischen Bewusstheit) beruht auf Aufgabenstellungen über die erstens erfasst wird, welche Möglichkeiten die Kinder besitzen den Formaspekt der Sprache zu erkennen und zweitens, welche Erfahrungen über die Struktur der Lautsprache vorhanden sind und angewendet werden (Wörter in Silben und Laute gliedern). Aufgaben dazu sind das rhythmische Klopfen, ein Reimpaar finden und gleiche Anlaute erkennen.

Die Ergebnisse in der phonologischen Kompetenz (die als Grundvoraussetzung zum Lesen- und Schreibenlernen gelten kann) zeigen eine breite Streuung zwischen den Schulstandorten. Ließ sich im Vorjahr eine Abhängigkeit von der Sozialstruktur ableiten, wird diese Aussage mit der vorliegenden Auswertung nicht bestätigt. In den Schulen Andernacher Straße und Uphuser Straße waren 50% der Schulanfängerkinder unauffällig, während dies in der Schule Düsseldorfer Straße nur für 23% zutraf. Mehr Mädchen als Jungen bringen gute Grundlagen mit. Bemerkenswert ist, dass im Bezirk 37 nur 35% der Kinder mit Voraussetzungen in die Schule kommen, die den direkten Einstieg in die Alphabetisierung erlauben. Für 65% der Kinder muss konsequenterweise der Anfangsunterricht in erheblichem Umfang Übungen zur Weiterentwicklung der phonologischen Bewusstheit anbieten.

Die Ergebnisse im Einzelnen zeigen:

35% der Kinder gehen ohne Probleme mit den Aufgaben um (im Vorjahr 39%), der Unterschied zwischen Mädchen und Jungen ist weniger gravierend als im Vorjahr (Tabelle 21). 51% der Kinder sind unsicher (Tabelle 22 im Anhang) und knapp 13% haben große Schwierigkeiten (Tabelle 23 im Anhang). Diese Kinder brauchen besondere Aufmerksamkeit, da sie im Prozess der Alphabetisierung als Risikogruppe gesehen werden müssen und spezielle Hilfen benötigen, um sichere Grundlagen für die Lesefähigkeit entwickeln zu können.

Tabelle 21 Phonologische Kompetenz: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	11	87	44	21	23	50,57
Uphuser Straße	118	60	30	13	17	50,00
Pfälzer Weg	91	50	18	10	8	36,00
Osterholz	90	74	20	8	12	27,03
Ellenerbrokweg	35	81	21	11	10	25,93
Düsseldorfer Straße	32	86	20	11	9	23,26
Gesamtzahl aller Kinder		438	153	74	79	34,93

48,37 % 51,63 %

9. Merkfähigkeit

Mit Aufgaben zur Überprüfung des Kurz- und des Langzeitgedächtnisses soll innerhalb der Schulanfangsbeobachtung festgestellt werden, inwieweit die Schulanfängerinnen und Schulanfänger Informationen speichern und wiedergeben können. Beim Kurzzeitgedächtnis geht es um das Wiedergeben von Silbenfolgen mit drei, vier, fünf und sechs Silben und das Behalten von Anweisungen und Abläufen.

Für Erkenntnisse über das Langzeitgedächtnis sollen die Kinder am Ende der Sequenz einen Spruch, der am Anfang eingeübt wurde noch einmal aufsagen. Dazwischen liegt ein Zeitraum von einer guten Zeitstunde.

9.1 Kurzzeitgedächtnis

Nur ein Drittel der Schulanfängerinnen und Schulanfänger (8% mehr Mädchen als Jungen) waren unauffällig. Knapp 54% waren unsicher (Tabelle 25 im Anhang), 13% hatten deutliche Probleme (Tabelle 26 im Anhang).

Die Streuung zwischen den Schulen ist sehr groß (siehe Tabelle 24, Ellenerbrokweg fast 60%, Andernacher Straße knapp 14%). Allerdings lässt sich daraus keine Abhängigkeit von der Sozialstruktur oder dem Anteil von Kindern nichtdeutscher Muttersprache ableiten. Kinder nichtdeutscher Muttersprache trainieren unter Umständen ihr Kurzzeitgedächtnis früh und intensiv und sind von daher in dieser Fähigkeit durchaus geübt.

Das Verfahren muss jedoch dahingehend überprüft werden, ob die angelegten Kriterien zu streng sind, da 67% der Kinder sie nicht erfüllen konnten.

Tabelle 24 Merkfähigkeit (Kurzzeitgedächtnis): unauffällige Kind

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	48	25	23	59,26
Düsseldorfer Straße	32	86	37	18	19	43,02
Uphuser Straße	118	60	21	6	15	35,00
Pfälzer Weg	91	50	16	8	8	32,00
Osterholz	90	74	11	5	6	14,86
Andernacher Straße	11	87	12	5	7	13,79
Gesamtzahl aller Kinder		438	145	67	78	33,11

46,21 % 53,79 %

9.2 Langzeitgedächtnis

Die Erhebung der Langzeitgedächtnisleistung der Einschulungskinder wurde in diesem Jahr von allen beteiligten Schulen durchgeführt (im Vorjahr beteiligten sich nur drei Schulen).

Bestätigt wurde über diesen Durchgang die Vermutung, dass diese Aufgabe zu schwierig und von daher nicht zu werten ist. Wahrscheinlich ist sie darüber hinaus - trotz Veränderung gegenüber dem Vorjahr – nicht genügend in das Spielgeschehen eingebunden. Zu deutlichen Unschärfen trugen vermutlich zusätzlich sowohl die unterschiedliche Form des Einübens im Begrüßungskreis wie auch fehlende Kriterien zur Bewertung der Wiedergabe durch das Kind bei. Für das Speichern des Spruchs bedarf es einer ausreichenden Übungszeit, die aber wegen der Menge der Aufgaben innerhalb der zweistündigen Spielhandlung nicht vorhanden ist.

Das Einüben, Speichern und Wiedergeben von kleinen Texten (z. B. kleinen Gedicht- oder Liedtexten) muss über einen längeren Zeitraum erfolgen (ein oder mehrere Tage) und ist wahrscheinlich nur im Klassenunterricht zu beobachten.

Aus der nachfolgenden Tabelle ist der Anteil der Kinder abzulesen, der trotzdem mit dieser Aufgabenstellung ohne Probleme umgegangen ist.

Tabelle 27 Merkfähigkeit (Langzeitgedächtnis): unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	32	86	22	8	14	25,58
Andernacher Straße	11	87	15	10	5	17,24
Pfälzer Weg	91	50	6	3	3	12,00
Osterholz	90	74	8	2	6	10,81
Uphuser Straße	118	60	2	1	1	3,33
Ellenerbrokweg	35	81	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	53	24	29	12,10

45,28 % 54,72 %

10. Arbeitsverhalten

Die Einschätzung des Arbeitsverhaltens der Kinder geschah über die Dokumentation der Beobachtungen beim Bearbeiten der verschiedenen Aufgabenstellungen unter den Aspekten: Orientierung, Konzentrationsspanne, Durchhaltevermögen, Arbeitstempo, Anstrengungsbereitschaft usw.

Im Durchschnitt waren 63% der Kinder unauffällig, bei allerdings großer Streuung zwischen den Schulen (Ellenerbrokweg 86% und Düsseldorfer Straße 44%). Bei der Beobachtung und Einschätzung des Arbeitsverhaltens könnten zwei Bedingungen beeinflussend wirken, einmal die Art der Spielleitung, zum zweiten die Maßstäbe der Beobachtungsperson.

Deutlich ist der Unterschied zwischen Mädchen 55% und Jungen 45%. In den Brennpunktschulen gibt es offensichtlich mehr auffällige Kinder als an den übrigen Standorten (Tabelle 31 und 32 im Anhang).

Sehr markant ist der Unterschied zwischen Mädchen und Jungen bei den unsicheren Kindern. Hier beträgt der Jungenanteil 62%, unter den stark auffälligen Kindern sind zwei Drittel Jungen.

Tabelle 30 Arbeitsverhalten: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	70	36	34	86,42
Osterholz	90	74	54	22	32	72,97
Uphuser Straße	118	60	39	16	23	65,00
Andernacher Straße	11	87	48	18	30	55,17
Pfälzer Weg	91	50	27	17	10	54,00
Düsseldorfer Straße	32	86	38	15	23	44,19
Gesamtzahl aller Kinder		438	276	124	152	63,01

44,93 % 55,07 %

11. Sozial-emotionale Kompetenz

Während im Vorjahr das Verhalten der Kinder insgesamt aufgenommen wurde, geschah in diesem Jahr die Dokumentation getrennt nach Arbeitsverhalten und sozial-emotionaler Kompetenz (Befindlichkeit). Verhaltensweisen wie Überforderung, Verweigerung, Unsicherheit, Ungeduld, Regelverhalten, Selbstvertrauen, Verhalten in der Gruppe, Motivation usw. liegen als Kriterien zu Grunde.

Zwei Drittel aller Schulanfängerkinder waren unauffällig bzw. zeigten konstruktive Verhaltensweisen. Genau wie beim Arbeitsverhalten liegen auch hier die Schulen Andernacher Straße, Pfälzer Weg und Düsseldorfer Straße unter dem Gesamtdurchschnitt. Diese Verknüpfung ist dadurch erklärbar, dass wahrscheinlich dieselbe Gruppe von Kindern sowohl im Arbeitsverhalten als auch in der sozial-emotionalen Befindlichkeit Unsicherheiten zeigt.

Der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen wiederholt sich in ähnlicher Deutlichkeit wie beim Arbeitsverhalten. Von den Kindern mit Problemen sind 62% Jungen. Unter den stark auffälligen Kindern sind 65% Jungen.

Tabelle 33 Sozial-emotionale Kompetenz: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	118	60	50	17	33	83,33
Osterholz	90	74	57	23	34	77,03
Ellenerbrokweg	35	81	62	29	33	76,54
Andernacher Straße	11	87	56	26	30	64,37
Pfälzer Weg	91	50	23	15	8	46,00
Düsseldorfer Straße	32	86	37	18	19	43,02
Gesamtzahl aller Kinder		438	285	128	157	65,07

44,91 % 55,09 %

12. Zusammenfassung

Jungen- und Mädchenstärken

Die diesjährige Schulanfangsbeobachtung im Bezirk 37 bestätigte den allgemeinen Eindruck, dass der Schulanfang Jungen offensichtlich mehr Schwierigkeiten bereitet als Mädchen. Damit wird das Ergebnis aus dem Vorjahr bestätigt.

Als spezifische Bereiche sind hervorzuheben:

Bereich	Unsichere und stark auffällige Kinder
Grobmotorik Feinmotorik	deutliche Unterschiede
Wahrnehmung	13% mehr Jungen
Pränumerische Kompetenz	20% mehr Jungen
Artikulation	20% mehr Jungen
Arbeitsverhalten	23% mehr Jungen
Sozial- emotionale Kompetenz	25% mehr Jungen

Die Unterschiede im sprachlichen Bereich waren zum Schuljahresbeginn 2002/2003 deutlich höher, während sie in diesem Jahr eher unwesentlich sind.

In den übrigen Kategorien bestätigen sich die Ergebnisse aus dem Vorjahr.

Wahrscheinlich ist davon auszugehen, dass die Jungen, die im Verhalten Probleme haben, in der Wahrnehmung ihres Umfelds beeinträchtigt sind und deshalb mehr Störungen erfahren oder verursachen. Ebenso könnte eine z. Teil andere Wahrnehmungsstruktur für ein weniger erfolgreiches Verhalten bei einem größeren Teil der Jungen ursächlich sein. Ursache und Wirkung sind an diesem Punkt schwer zu trennen.

Mädchen - wie sich im gesamten Bezirk bestätigt - bringen weniger Auffälligkeiten im Umgang mit Kindern und Erwachsenen, mit Sachen und Anforderungen mit. Dieses wiederum bedingt günstigere Voraussetzungen, das heißt mehr Ausgeglichenheit dafür, auf die Schule angemessen zu reagieren.

Als Konsequenz für die Schule müssten die Situation der Jungen besser analysiert und die Lernsituationen entsprechend überprüft werden.

Sozialstruktur des Einzugsgebiets der Schule

Die Auswertung der Daten bestätigt in einigen Bereichen, dass Schulen, deren Schülerschaft zu großen Teilen aus sozial schwachen Familien und / oder Migrantenfamilien kommt, in schulrelevanten Bereichen mit erhöhten Bedürfnissen der Kinder umgehen müssen.

Pränumerischer Bereich	Zwischen 20 und 30% mehr auffällige Kinder in 011, 091, 032
Sprachkompetenz	Zwischen 30 und 50% mehr auffällige Kinder in 091, 032, 011
Arbeitsverhalten	Zwischen 10 und 40% mehr Probleme in 032, 091, 011
Sozial-emotionale Kompetenz	Zwischen 12 und 40% mehr Auffälligkeiten in 032, 091, 011

Um diesen Bedürfnissen adäquat zu begegnen und kompensatorisch wirken zu können, müssen die Lernangebote und die Unterrichtsgestaltung in entsprechender

Weise gestaltet werden. Darüber hinaus brauchen diese Schulen auf alle Fälle eine besondere Ressourcenausstattung, um die Nachteile ihrer Schülerinnen und Schüler über entsprechende Unterrichts- und Fördermaßnahmen ausgleichen zu können. Zur Bearbeitung der Defizite bedarf es kleinerer Lerngruppen, um mehr Übungsraum zu haben und gezielter pädagogische Maßnahmen ergreifen zu können.

Kinder mit Auffälligkeiten / besonderen Bedürfnissen

Die Ergebnisse der Beobachtungsbereiche wurden in drei Abstufungen zusammengefasst:

die Gruppe der unauffälligen Kinder

Diese Kinder, die der Spielhandlung spontan gefolgt und in keinem der Bereiche besonders aufgefallen sind, konnten meist ihre Stärken und Möglichkeiten einbringen. Die Lehrkräfte haben einen ersten intensiveren Eindruck von ihnen erhalten.

die Gruppe der unsicheren Kinder

Bei diesen Kindern mit Unsicherheiten bzw. teilweisen Auffälligkeiten handelt es sich nach der Erfahrung der Beobachtungsteams um eine Gruppe, die bei der Unterrichts- und Lerngestaltung ins Blickfeld der Lehrerinnen und Lehrer rücken muss. Die Anfangsbeobachtung gibt wesentliche Hinweise darauf, um welche Kinder es sich handelt und wo deren spezielle Bedürfnisse liegen. Durch die gemeinsame Beratung mit den Sonderpädagoginnen und -pädagogen können die Grundschullehrkräfte zusätzliche Hilfen und Anregungen für die Unterrichtsgestaltung, die Differenzierung und die unterrichtsimmanente Förderung dieser Kinder erhalten.

die Gruppe der Kinder mit großen Problemen

Die Kinder, die in einzelnen oder mehreren Bereichen deutlich auffallen, bedürfen besonderer Beachtung. Durch die Anfangsbeobachtung werden diese Kinder relativ frühzeitig erkannt, falls das nicht schon im Vorfeld durch Informationen aus dem Kindergarten oder durch die Schulärztin geschehen ist. Das Beobachtungsteam hat alle Kinder des Einschulungsjahrgangs im Vergleich gesehen und kann dadurch im Überblick die Förderbedarfe sicherer einschätzen. In Absprache mit den Grundschullehrkräften können die Sonderpädagoginnen bei Bedarf schon sehr frühzeitig eine Förderung oder eine spezielle weiterführende Überprüfung einleiten.

Hinweise aus der Schulärztlichen Untersuchung

Anders als in den Vorjahren lagen nicht mehr von jedem Kind differenzierte Ergebnisse der Schulärztlichen Untersuchung vor. Mit diesem Einschulungsjahrgang wird auf der Basis einer Anamnese über eine Elternbefragung nur noch ein Teil der Kinder der Schulärztin vorgestellt. Die zweite Gruppe wird von der schulärztlichen Helferin überprüft. Die Datenblätter über die Kinder sind daher unterschiedlich aussagekräftig. In den Vorjahren war gerade die Übereinstimmung der Ergebnisse bei den Kindern mit größeren Problemen zwischen der Schulärztin und der Schule relativ hoch und von daher in der Elternberatung und in der schulischen Planung relativ überzeugend. Da nun nicht mehr alle Kinder mit besonderen Bedürfnissen von der Schulärztin untersucht wurden, sind Lücken vorhanden.

Hinweise für die Elternarbeit

Die Ergebnisse der Auswertung und das pädagogische Gespräch liefern für das einzelne Kind nicht nur Erkenntnisse über die Lerngestaltung in der Schule, sondern geben darüber hinaus Hinweise für die Eltern und die Elternarbeit. Hier kann es so

wohl um sehr konkrete schulische Beratungsangebote gehen wie auch um die Empfehlung für außerschulische Beratung oder sonstige Hilfsmaßnahmen. Konkret gehören dazu: die Empfehlung für einen Hortbesuch, für die Anmeldung in einem Sportverein, für eine logopädische Überprüfung, das Aufsuchen einer Beratungsstelle usw.

Mit Hilfe der Anfangsbeobachtung werden zu einem frühen Zeitpunkt nach der Einschulung differenziertere Erkenntnisse über die Lernvoraussetzungen des einzelnen Kindes gewonnen. Die Schule erhält gleichzeitig einen relativ objektiven Überblick über die Voraussetzungen aller Kinder und kann Prioritäten zum Beispiel in der Verteilung von Förderressourcen setzen.

13. Vergleich der Ergebnisse mit dem Vorjahr

Der Vergleich der Ergebnisse mit denen des Vorjahres ist zum Teil schon in die einzelnen Kapitel eingeflossen.

Grundsätzlich ist zusammen zu fassen, dass bei sinkenden Schülerzahlen der Anteil der Kinder nichtdeutscher Muttersprache leicht zurück gegangen ist (gut 3%).

Der hohe Anteil von rund 50% unsicherer Kinder im motorischen Bereich (Grob- und Feinmotorik) hat sich trotz einer leichten Verschiebung um 5 Prozentpunkte bestätigt. Auch im Bereich der Wahrnehmung ist eine positive Tendenz anzumerken, trotzdem fallen deutlich über die Hälfte der Kinder durch Einschränkungen auf.

Die Ergebnisse in der Sprachkompetenz und in der Artikulation sind etwa gleich geblieben. Etwas größer ist der Anteil unsicherer Kinder in der Phonologischen Kompetenz geworden. Nach wie vor müssen die Schulen im Bezirk hier sehr intensiv im Anfangsunterricht Übungsmöglichkeiten einplanen.

Die Ergebnisse in der Merkfähigkeit (Kurzzeitgedächtnis) sind deutlich schlechter geworden (von 50% unauffällig auf 33% gesunken). Daraus lassen sich jedoch vorerst keine Folgerungen ableiten, da das Schulbegleitforschungsteam in diesem Jahr die Kriterien vereinheitlicht und dadurch eventuell an einzelnen Standorten verändert hat.

Im Verhaltensbereich liegen die Prozentzahlen etwa auf dem Vorjahresniveau.

Insgesamt bestätigt sich, dass die Schulanfängerkinder im Bezirk 37 (durchschnittlich etwa die Hälfte) bei einer Reihe von schulisch häufig vorausgesetzten Basiskompetenzen noch erheblichen Übungsbedarf haben (s. dazu Kapitel 12).

Die Auswirkungen der Sozialstruktur des Einzugsgebiets haben sich in unterschiedlicher Ausprägung, aber nicht generell bestätigt (s. Kapitel 12).

Deutlich bestätigt wurde das Ergebnis der unterschiedlichen Voraussetzungen von Jungen und Mädchen. Mit diesem Ergebnis muss in den Grundschulen bewusster gearbeitet werden, das Einbeziehen des Elementarbereichs wäre notwendig. Kurzfristig ist kaum zu erreichen, dass mehr Lehrer und Erzieher in Grundschulen und Kindergärten arbeiten. Vielmehr muss überprüft werden, wie die Lernangebote für Jungen adäquater gestaltet werden können.

14. Resümee

Die vorliegende zweite umfassende Auswertung der Ergebnisse der Schulanfangsbeobachtung im Bezirk 37 bestätigt, dass dieses Verfahren in erster Linie geeignet ist, den Lehrerinnen und Lehrern ein schnelles und intensives Kennen lernen ihrer neuen Schulkinder zu ermöglichen. Entlastend in der Anfangssituation wirkt für die Unterrichtsgestaltung und die Elternberatung, dass die Erkenntnisse nicht nur auf den subjektiven Eindrücken der Klassenlehrkraft basieren, sondern über die gemeinsame Beobachtung dokumentiert und beraten werden.

Innerhalb der Schule ist gewährleistet, dass alle Kinder mit der „gleichen Brille“ betrachtet werden, der Einschulungsjahrgang also gleiche Bedingungen erfährt. In der schulübergreifenden Diskussion der Ergebnisse muss trotz aller Absprachen berücksichtigt werden, dass einmal die Spielleitung erheblich dazu beiträgt, wie erfolgreich die Kinder bei der Bewältigung der Aufgabenstellungen sind. Zum anderen bringt die Beobachterin mehr oder minder unbewusst ihre eigenen Schwerpunkte in die Bewertung ein.

Ein weiteres Ergebnis aus diesem Durchgang der Schulanfangsbeobachtung ist, dass am Verfahren selbst, abgesehen von der Merkfähigkeit im Langzeitgedächtnis, kaum noch Veränderungen vorgenommen werden müssen. Erforderlich ist aber, für die Auswertung der Beobachtungen Kriterien und Abstufungen genauer zu definieren.

Anhang

Tabelle 1 Schülerverteilung im Bezirk 37

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	Anteil in Prozent	davon Jungen	davon Mädchen
Andernacher Straße	11	87	19,86	48	39
Düsseldorfer Straße	32	86	19,63	43	43
Ellenerbrokweg	35	81	18,49	45	36
Osterholz	90	74	16,89	35	39
Uphuser Straße	118	60	13,70	25	35
Pfälzer Weg	91	50	11,42	30	20
Gesamtzahl aller Kinder		438	100,00	226	212

Tabelle 2 Kinder anderer Muttersprache

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	Kinder anderer Muttersprache	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	11	87	80	45	35	91,95
Pfälzer Weg	91	50	41	25	16	82,00
Düsseldorfer Straße	32	86	47	21	26	54,65
Ellenerbrokweg	35	81	32	22	10	39,51
Osterholz	90	74	23	13	10	31,08
Uphuser Straße	118	60	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	223	126	97	50,91

Grobmotorik

Tabelle 3 Grobmotorik: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	54	26	28	66,67
Andernacher Straße	11	87	57	29	28	65,52
Düsseldorfer Straße	32	86	56	27	29	65,12
Uphuser Straße	118	60	34	12	22	56,67
Pfälzer Weg	91	50	25	13	12	50,00
Osterholz	90	74	21	8	13	28,38
Gesamtzahl aller Kinder		438	247	115	132	56,39

46,56 % 53,44 %

Tabelle 4 Grobmotorik: auffällige / unsichere Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	90	74	41	19	22	55,41
Pfälzer Weg	91	50	23	15	8	46,00
Düsseldorfer Straße	32	86	30	16	14	34,88
Andernacher Straße	11	87	29	18	11	33,33
Ellenerbrokweg	35	81	26	18	8	32,10
Uphuser Straße	118	60	19	6	13	31,67
Gesamtzahl aller Kinder		438	168	92	76	38,36

54,76 % 45,24 %

Tabelle 5 Grobmotorik: stark auffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	90	74	12	8	4	16,22
Uphuser Straße	118	60	7	5	2	11,67
Pfälzer Weg	91	50	2	2	0	4,00
Ellenerbrokweg	35	81	1	1	0	1,23
Andernacher Straße	11	87	1	1	0	1,15
Düsseldorfer Straße	32	86	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	23	17	6	5,25

73,91% 26,09%

Feinmotorik

Tabelle 6 Feinmotorik: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	118	60	48	15	33	80,00
Ellenerbrokweg	35	81	54	25	29	66,67
Düsseldorfer Straße	32	86	44	21	23	51,16
Andernacher Straße	11	87	42	19	23	48,28
Osterholz	90	74	34	13	21	45,95
Pfälzer Weg	91	50	21	8	13	42,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	243	101	142	55,48

41,56% 58,44%

Tabelle 7 Feinmotorik: auffällige / unsichere Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	91	50	27	20	7	54,00
Osterholz	90	74	31	16	15	41,89
Düsseldorfer Straße	32	86	36	17	19	41,86
Andernacher Straße	11	87	36	22	14	41,38
Ellenerbrokweg	35	81	27	20	7	33,33
Uphuser Straße	118	60	9	5	4	15,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	166	100	66	37,90

60,24 39,76

Tabelle 8 Feinmotorik: stark auffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	90	74	9	6	3	12,16
Andernacher Straße	11	87	9	7	2	10,34
Düsseldorfer Straße	32	86	6	5	1	6,98
Uphuser Straße	118	60	3	3	0	5,00
Pfälzer Weg	91	50	2	2	0	4,00
Ellenerbrokweg	35	81	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	29	23	6	6,62

79,31% 20,69%

Wahrnehmung

Tabelle 9 Wahrnehmung: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	91	50	28	18	10	56,00%
Düsseldorfer Straße	32	86	46	19	27	53,49%
Ellenerbrokweg	35	81	39	21	18	48,15%
Uphuser Straße	118	60	25	9	16	41,67%
Andernacher Straße	11	87	33	14	19	37,93%
Osterholz	90	74	22	7	15	29,73%
Gesamtzahl aller Kinder		438	193	88	105	44,06%

45,60 % 54,40 %

Tabelle 10 Wahrnehmung: auffällige / unsichere Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	90	74	41	21	20	55,41
Andernacher Straße	11	87	45	28	17	51,72
Ellenerbrokweg	35	81	41	24	17	50,62
Düsseldorfer Straße	32	86	36	23	13	41,86
Pfälzer Weg	91	50	17	9	8	34,00
Uphuser Straße	118	60	18	7	11	30,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	198	112	86	45,21

56,57% 43,43%

Tabelle 11 Wahrnehmung: stark auffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	118	60	17	8	9	28,33
Osterholz	90	74	11	7	4	14,86
Andernacher Straße	11	87	9	6	3	10,34
Pfälzer Weg	91	50	5	3	2	10,00
Düsseldorfer Straße	32	86	4	1	3	4,65
Ellenerbrokweg	35	81	1	0	1	1,23
Gesamtzahl aller Kinder		438	47	25	22	10,73

53,19 % 46,81 %

Pränumerische Kompetenz

Tabelle 12 Pränumerische Kompetenz: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	69	37	32	85,19
Osterholz	90	74	58	25	33	78,38
Uphuser Straße	118	60	47	18	29	78,33
Düsseldorfer Straße	32	86	55	23	32	63,95
Pfälzer Weg	91	50	30	18	12	60,00
Andernacher Straße	11	87	49	25	24	56,32
Gesamtzahl aller Kinder		438	308	146	162	70,32

47,40 % 52,60 %

Tabelle 13 Pränumerische Kompetenz: auffällige / unsichere Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	91	50	18	11	7	36,00
Düsseldorfer Straße	32	86	27	17	10	31,40
Andernacher Straße	11	87	27	16	11	31,03
Uphuser Straße	118	60	9	5	4	15,00
Ellenerbrokweg	35	81	12	8	4	14,81
Osterholz	90	74	10	5	5	13,51
Gesamtzahl aller Kinder		438	103	62	41	23,52

60,19 % 39,81 %

Tabelle 14 Pränumerische Kompetenz: stark auffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	32	86	11	7	4	12,79
Osterholz	90	74	6	5	1	8,11
Uphuser Straße	118	60	4	0	4	6,67
Andernacher Straße	11	87	4	3	1	4,60
Pfälzer Weg	91	50	2	1	1	4,00
Ellenerbrokweg	35	81	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	27	16	11	6,16

59,26 % 40,74 %

Sprachkompetenz

Tabelle 15 Sprachkompetenz: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	61	33	28	75,31
Uphuser Straße	118	60	36	16	20	60,00
Osterholz	90	74	44	19	25	59,46
Andernacher Straße	11	87	38	18	20	43,68
Düsseldorfer Straße	32	86	32	16	16	37,21
Pfälzer Weg	91	50	14	6	8	28,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	244	123	121	55,71

50,41% 49,59%

Tabelle 16 Sprachkompetenz: auffällige / unsichere Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	32	86	49	25	24	56,98
Pfälzer Weg	91	50	27	19	8	54,00
Uphuser Straße	118	60	24	8	16	40,00
Andernacher Straße	11	87	30	19	11	34,48
Osterholz	90	74	24	12	12	32,43
Ellenerbrokweg	35	81	20	12	8	24,69
Gesamtzahl aller Kinder		438	161	84	77	36,76

52,17 % 47,83 %

Tabelle 17 Sprachkompetenz: stark auffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	11	87	19	11	8	21,84
Pfälzer Weg	91	50	9	5	4	18,00
Osterholz	90	74	6	4	2	8,11
Düsseldorfer Straße	32	86	5	2	3	5,81
Ellenerbrokweg	35	81	0	0	0	0,00
Uphuser Straße	118	60	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	33	18	15	7,53

54,55% 45,45%

Artikulation

Tabelle 18 Artikulation: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	65	31	34	80,25
Andernacher Straße	11	87	67	35	32	77,01
Osterholz	90	74	50	20	30	67,57
Uphuser Straße	118	60	40	17	23	66,67
Düsseldorfer Straße	32	86	53	24	29	61,63
Pfälzer Weg	91	50	25	14	11	50,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	300	141	159	68,49

47,00 % 53,00 %

Tabelle 19 Artikulation: auffällige / unsichere Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	91	50	24	15	9	48,00
Düsseldorfer Straße	32	86	33	19	14	38,37
Uphuser Straße	118	60	18	6	12	30,00
Osterholz	90	74	22	14	8	29,73
Ellenerbrokweg	35	81	16	14	2	19,75
Andernacher Straße	11	87	14	10	4	16,09
Gesamtzahl aller Kinder		438	127	78	49	29,00

61,42 % 38,58 %

Tabelle 20 Artikulation: stark auffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	118	60	2	1	1	3,33
Pfälzer Weg	91	50	1	1	0	2,00
Düsseldorfer Straße	32	86	0	0	0	0,00
Ellenerbrokweg	35	81	0	0	0	0,00
Andernacher Straße	11	87	6	3	3	6,90
Osterholz	90	74	2	1	1	2,70
Gesamtzahl aller Kinder		438	11	6	5	2,51

54,55 % 45,45 %

Phonologische Kompetenz

Tabelle 21 Phonologische Kompetenz: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	11	87	44	21	23	50,57
Uphuser Straße	118	60	30	13	17	50,00
Pfälzer Weg	91	50	18	10	8	36,00
Osterholz	90	74	20	8	12	27,03
Ellenerbrokweg	35	81	21	11	10	25,93
Düsseldorfer Straße	32	86	20	11	9	23,26
Gesamtzahl aller Kinder		438	153	74	79	34,93

48,37 % 51,63 %

Tabelle 22 Phonologische Kompetenz: auffällige / unsichere Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	58	32	26	71,60
Osterholz	90	74	46	24	22	62,16
Düsseldorfer Straße	32	86	42	20	22	48,84
Andernacher Straße	11	87	40	24	16	45,98
Pfälzer Weg	91	50	19	11	8	38,00
Uphuser Straße	118	60	20	7	13	33,33
Gesamtzahl aller Kinder		438	225	118	107	51,37

52,44 % 47,56 %

Tabelle 23 Phonologische Kompetenz: stark auffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	32	86	24	12	12	27,91
Pfälzer Weg	91	50	13	9	4	26,00
Uphuser Straße	118	60	10	3	7	16,67
Osterholz	90	74	8	3	5	10,81
Andernacher Straße	11	87	3	3	0	3,45
Ellenerbrokweg	35	81	2	2	0	2,47
Gesamtzahl aller Kinder		438	60	32	28	13,70

53,33 % 46,67 %

Merkfähigkeit / Kurzzeitgedächtnis

Tabelle 24 Merkfähigkeit (Kurzzeitgedächtnis): unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	48	25	23	59,26
Düsseldorfer Straße	32	86	37	18	19	43,02
Uphuser Straße	118	60	21	6	15	35,00
Pfälzer Weg	91	50	16	8	8	32,00
Osterholz	90	74	11	5	6	14,86
Andernacher Straße	11	87	12	5	7	13,79
Gesamtzahl aller Kinder		438	145	67	78	33,11

46,21 % 53,79 %

Tabelle 25 Merkfähigkeit (Kurzzeitgedächtnis): auffällige / unsichere Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	11	87	56	33	23	64,37
Osterholz	90	74	44	22	22	59,46
Pfälzer Weg	91	50	27	18	19	54,00
Düsseldorfer Straße	32	86	45	24	21	52,33
Uphuser Straße	118	60	30	14	16	50,00
Ellenerbrokweg	35	81	33	20	13	40,74
Gesamtzahl aller Kinder		438	235	131	114	53,65

55,74 % 48,51 %

Tabelle 26 Merkfähigkeit (Kurzzeitgedächtnis): stark auffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	90	74	19	8	11	25,68
Andernacher Straße	11	87	19	10	9	21,84
Uphuser Straße	118	60	9	3	6	15,00
Pfälzer Weg	91	50	7	4	3	14,00
Düsseldorfer Straße	32	86	4	1	3	4,65
Ellenerbrokweg	35	81	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinde		438	58	26	32	13,24

44,83 % 55,17 %

Merkfähigkeit (Langzeitgedächtnis)

Tabelle 27 Merkfähigkeit (Langzeitgedächtnis): unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	32	86	22	8	14	25,58
Andernacher Straße	11	87	15	10	5	17,24
Pfälzer Weg	91	50	6	3	3	12,00
Osterholz	90	74	8	2	6	10,81
Uphuser Straße	118	60	2	1	1	3,33
Ellenerbrokweg	35	81	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	53	24	29	12,10

45,28 % 54,72 %

Tabelle 28 Merkfähigkeit (Langzeitgedächtnis): auffällige / unsichere Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Osterholz	90	74	39	16	23	52,70
Pfälzer Weg	91	50	24	16	8	48,00
Düsseldorfer Straße	32	86	41	24	17	47,67
Andernacher Straße	11	87	25	11	14	28,74
Ellenerbrokweg	35	81	6	6	0	7,41
Uphuser Straße	118	60	3	3	0	5,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	138	76	62	31,51

55,07 % 44,93 %

Tabelle 29 Merkfähigkeit (Langzeitgedächtnis): stark auffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	75	39	36	92,59
Uphuser Straße	118	60	55	19	36	91,67
Andernacher Straße	11	87	47	27	20	54,02
Pfälzer Weg	91	50	20	11	9	40,00
Osterholz	90	74	27	17	10	36,49
Düsseldorfer Straße	32	86	23	11	12	26,74
Gesamtzahl aller Kinder		438	247	124	123	56,39

50,20 % 49,80 %

Arbeitsverhalten

Tabelle 30 Arbeitsverhalten: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Ellenerbrokweg	35	81	70	36	34	86,42
Osterholz	90	74	54	22	32	72,97
Uphuser Straße	118	60	39	16	23	65,00
Andernacher Straße	11	87	48	18	30	55,17
Pfälzer Weg	91	50	27	17	10	54,00
Düsseldorfer Straße	32	86	38	15	23	44,19
Gesamtzahl aller Kinder		438	276	124	152	63,01

44,93 % 55,07%

Tabelle 31 Arbeitsverhalten: auffällige / unsichere Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	32	86	45	26	19	52,33
Pfälzer Weg	91	50	19	10	9	38,00
Andernacher Straße	11	87	28	20	8	32,18
Uphuser Straße	118	60	16	7	9	26,67
Osterholz	90	74	18	12	6	24,32
Ellenerbrokweg	35	81	10	9	1	12,35
Gesamtzahl aller Kinder		438	136	84	52	31,05

61,76 % 38,24 %

Tabelle 32 Arbeitsverhalten: stark auffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Andernacher Straße	11	87	11	10	1	12,64
Uphuser Straße	118	60	5	1	4	8,33
Pfälzer Weg	91	50	4	3	1	8,00
Düsseldorfer Straße	32	86	3	2	1	3,49
Osterholz	90	74	2	1	1	2,70
Ellenerbrokweg	35	81	2	1	1	2,47
Gesamtzahl aller Kinder		438	27	18	9	6,16

66,67 % 33,33 %

Sozial- emotionale Kompetenz

Tabelle 33 Sozial-emotionale Kompetenz: unauffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon unauffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Uphuser Straße	118	60	50	17	33	83,33
Osterholz	90	74	57	23	34	77,03
Ellenerbrokweg	35	81	62	29	33	76,54
Andernacher Straße	11	87	56	26	30	64,37
Pfälzer Weg	91	50	23	15	8	46,00
Düsseldorfer Straße	32	86	37	18	19	43,02
Gesamtzahl aller Kinder		438	285	128	157	65,07

44,91 % 55,09 %

Tabelle 34 Sozial- emotionale Kompetenz: auffällige / unsichere Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Düsseldorfer Straße	32	86	46	23	23	53,49
Pfälzer Weg	91	50	21	11	10	42,00
Andernacher Straße	11	87	26	19	7	29,89
Ellenerbrokweg	35	81	22	19	3	27,16
Osterholz	90	74	16	11	5	21,62
Uphuser Straße	118	60	10	5	5	16,67
Gesamtzahl aller Kinder		438	141	88	53	32,19

62,41 % 37,59 %

Tabelle 35 Sozial-emotionale Kompetenz: stark auffällige Kinder

Schule	Schulnummer	Gesamtzahl der Kinder	davon stark auffällig	davon Jungen	davon Mädchen	Anteil in Prozent
Pfälzer Weg	91	50	6	4	2	12,00
Ellenerbrokweg	35	81	5	3	2	6,17
Andernacher Straße	11	87	5	3	2	5,75
Düsseldorfer Straße	32	86	3	2	1	3,49
Osterholz	90	74	1	1	0	1,35
Uphuser Straße	118	60	0	0	0	0,00
Gesamtzahl aller Kinder		438	20	13	7	4,57

65,00 % 35,00 %

Durchführung der Lernstandsfeststellung

Feststellung des Lernstandes im Schriftspracherwerb des Einschulungsjahrganges 2003 in den Lerngruppen / Klassen der Grundschulen im Bezirk 37 (Ende des Schuljahres 2003/2004)

Verfahren zur Feststellung des Lernstandes

Schreiben zu einer Bildersammlung in Form eines Arbeitsheftes

Die Schülerinnen und Schüler sollen zu jedem Bild der Bildersammlung zunächst den passenden Anlaut als Groß- und Kleinbuchstaben aufschreiben, anschließend das ganze Wort.

1. Vorbereitungen zur Durchführung

- Kolleginnen und Kollegen vorab informieren über
 - Sinn und Nutzen der Erhebung (SBF, Grundlage für Elterngespräche etc.)
 - Zeitpunkt und voraussichtliche Dauer
 - Ablauf (ggf. Bildung von Teilgruppen, Mitnehmen von Schreibutensilien etc.)
- ruhigen Raum finden und pro Gruppe für mindestens eine Stunde freihalten. Manche Kinder werden bereits nach wenigen Minuten fertig sein, andere erheblich länger benötigen. Am Pfälzer Weg hat es sich bewährt, die Lernstandserhebung zu blocken, d.h. mehrere Lerngruppen pro Tag nacheinander zu nehmen.
- Ausreichend Tische und Stühle bereitstellen (jedes Kind bekommt einen Einzelplatz)
- Hilfsmittel (Buchstabentabellen etc.) aus dem Raum entfernen bzw. abdecken
- Bleistifte, Radiergummis, Anspitzer für Notfälle bereithalten
- Arbeitshefte (und ggf. Klassenlisten zur Datenergänzung) kopieren

2. Durchführung

Nach der Ankunft im Raum überprüfen:

- ob jedes Kind an einem Einzelplatz sitzt,
- ob die Schreibutensilien der Kinder vollständig sind.

Anweisung zur Durchführung:

„Ihr bekommt heute von mir ein kleines Arbeitsheft, das ihr ganz allein ausfüllen sollt. Ich gebe es euch jetzt.“

Arbeitshefte verteilen

„Ihr schreibt bitte oben auf das Heft euren Vornamen, dort wo das Wort Name steht.“

Feld für Namen zeigen (es ist nur wenig Platz für den Namen, evtl. groß oben an den Rand des Heftes schreiben, sonst, wie die anderen Angaben, von der durchführenden Person auszufüllen)

„Das Heft hat vier Seiten. Auf jeder Seite siehst du verschiedene Bilder. Neben jedem Bild sind zwei Kästchen. Da hinein sollst du die Buchstaben schreiben, die zu dem Bild gehören. In das eine Kästchen gehört der große und in das andere Kästchen der kleine Buchstabe.“

Auf dem Blatt zeigen, auf die Männchen hinweisen, evtl. an der Tafel einmal anhand eines anderen Beispielwortes zeigen.

„Wenn du einen kleinen oder großen Buchstaben nicht weißt, machst du einfach ein Kreuz in das Kästchen.“

„Neben den dicken Strich sollst du dann das Wort, dass zu dem Bild gehört, schreiben.“

Heft hochhalten und Spalte zeigen (ggf. mit einem anderen Beispielwort an der Tafel demonstrieren)

„Welche Wörter gehören zu den Bildern? Wir gucken uns die Bilder einmal zusammen an. Zeige immer auf das Bild, das ich nenne.“

Heft hochhalten, Bilder einzeln zeigen und benennen.

Folgende Begriffe sind dargestellt:

Seite 1: Elefant, Igel, Opa, Ufo

Seite 2: Besen, Dose, Fisch, Gabel, Hose, Ast, Kamel

Seite 3: Löwe, Mantel, Nadel, Pirat, Regen, Sofa, Telefon

Seite 4: Wolke, Zaun, Schokolade, Stift, Spinne, Eis, Auge

„Falls du vergessen solltest, wie das richtige Wort zu einem Bild heißt, kannst du mich fragen. Fangt bitte jetzt an.“

Die Kinder arbeiten nun in ihrem eigenen Tempo, gestützt auf ihre eigene Artikulation. Hilfen zur Schreibweise der Wörter werden nicht gegeben.

Der Zeitpunkt des Beginns wird für alle Kinder notiert.

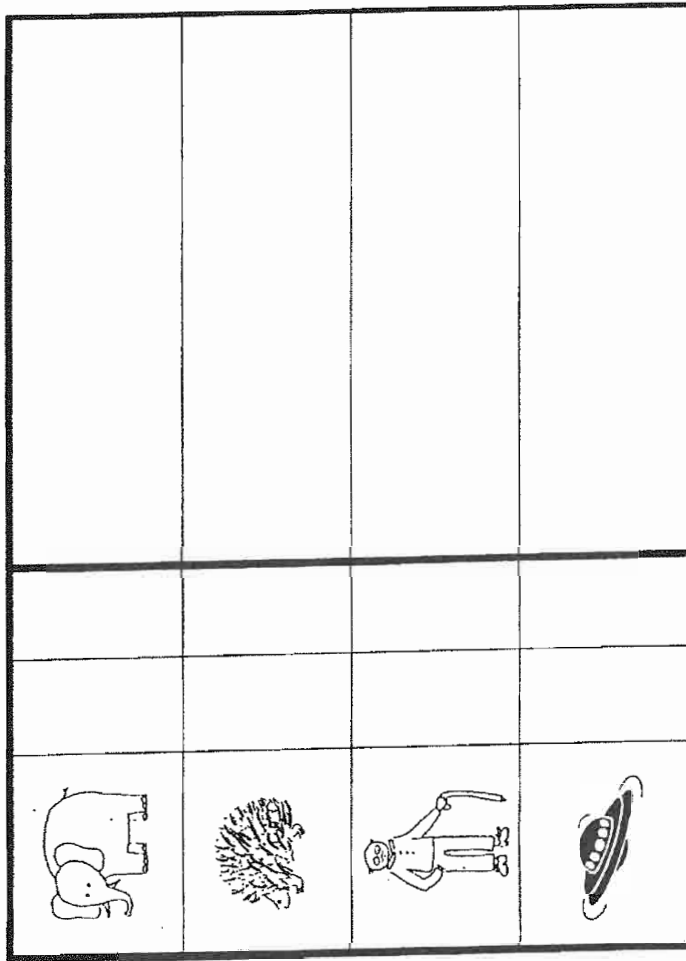
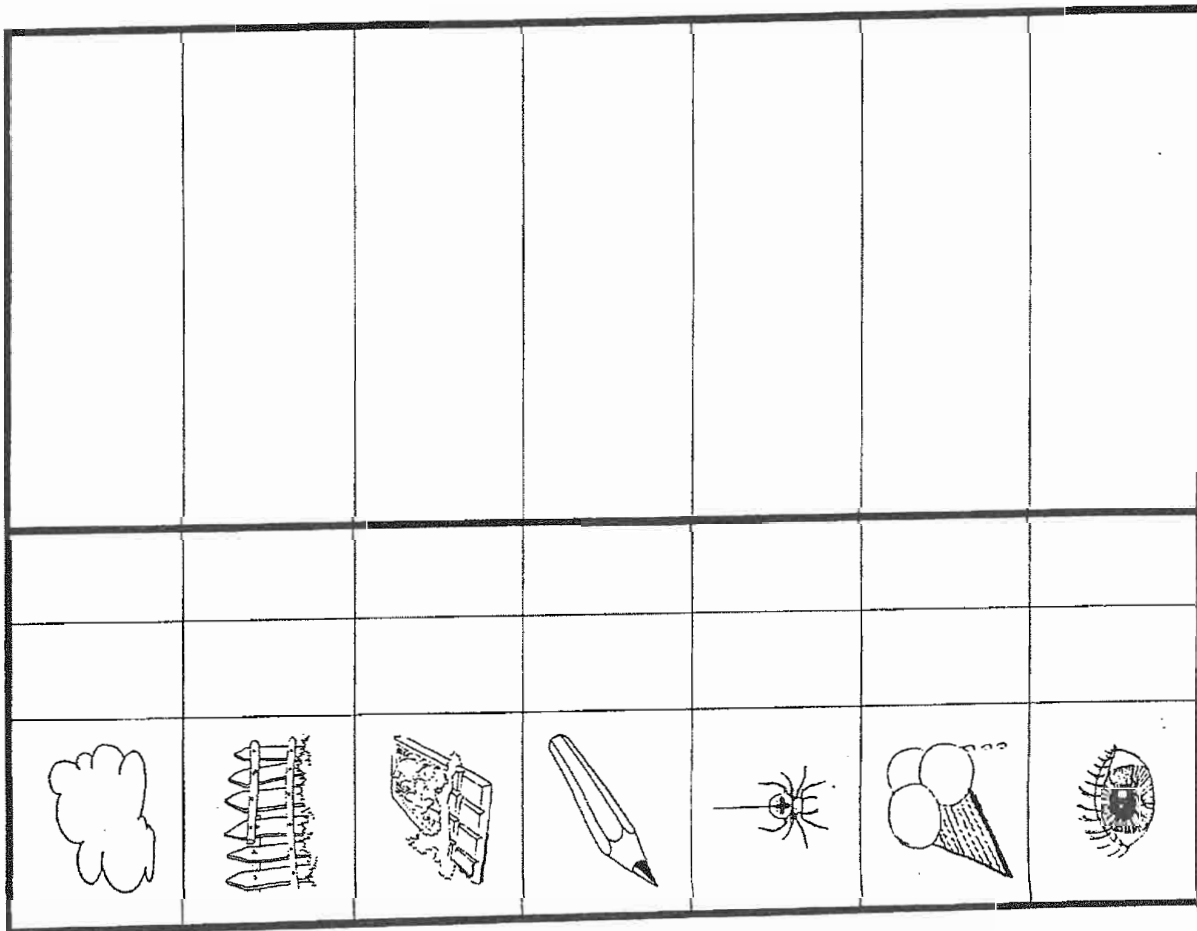
Ist ein Kind fertig, wird das Blatt sofort abgegeben.



Wenn möglich, sollte das Arbeitsheft kurz überflogen werden, um die zu den Bildern gewählten Begriffe zu überprüfen (falls ein Kind statt *Mantel* den Begriff *Jacke* geschrieben hat, sollte das richtige Wort vom Kind neu geschrieben werden).

Die Dauer der Bearbeitung wird notiert.

Je nach Organisation kehrt das Kind in den Unterricht zurück oder erhält eine Stillbeschäftigung.


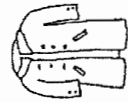



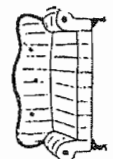

Name		LG/Kl.	geb.	Datum	Zeit/ Min
Grob- buchstaben	Klein- buchstaben	Richtige Wörter	Lautgetreue Lösungen L	Durchgä- derungsf. D	Reihen- folgef. R
von 25	von 25	von 25			
Trennschärfefehler T Laute:					
Gespiegelte Buchstaben Sp Buchstaben:					
Bemerkungen					



Beobachtungshilfen am Schulanfang

Stand April 2004

Beobachtungshilfen am Schulanfang

Stand April 2004

Auswertung der Aufgaben

Feststellung des Lernstandes im Schriftspracherwerb des Einschulungsjahrganges 2003 in den Lerngruppen / Klassen der Grundschulen im Bezirk 37 (Ende des Schuljahres 2003/2004)

I. Erläuterungen zu den Kategorien der Auswertung:

1. Großbuchstaben / Kleinbuchstaben

Mit diesen Kategorien wird erfasst, welche Buchstaben das Kind bereits kennt und wiedergeben kann. Hierbei geht es um die Erfassung der graphischen Gestaltungsmerkmale der Buchstaben (F = zwei Querstriche, E = drei Querstriche).

Auswertung:

Jeder richtige Groß- und Kleinbuchstabe wird abgehakt.

Die Gesamtzahl der richtigen Groß- und Kleinbuchstaben wird jeweils separat in das entsprechende Kästchen auf der ersten Seite des Heftes eingetragen.

Als richtig werden an dieser Stelle auch gespiegelte Buchstaben gewertet, sofern sie in ihrer graphischen Gestalt richtig wiedergegeben werden (vgl. hierzu 7. Gespiegelte Buchstaben).

2. Richtige Wörter

Als richtig gelten Wörter, die in ihrer lautlichen Gestalt genau erfasst und entsprechend geschrieben wurden und keine Durchgliederungsfehler, Trennschärfefehler oder lautgetreue Lösungen enthalten.

Auswertung:

Alle richtigen Wörter werden abgehakt, addiert und auf der ersten Seite in das entsprechende Kästchen eingetragen.

Die Groß- und Kleinschreibung (am Wortanfang, im Wort, nach der Silbenfuge) wird bei der Auswertung der richtigen Wörter nicht berücksichtigt.

Beispiel: Wolke richtiges Wort

Als richtig gelten ebenfalls Wörter, die gespiegelte Buchstaben enthalten, sofern der Lautbestand des Wortes korrekt ist.

Beispiel: ufo richtiges Wort (f wurde vom Kind gespiegelt)

3. Lautgetreue Lösungen

Die Kategorie „Lautgetreue Lösungen“ steht für Schreibungen, die den Klang des Wortes nicht verändern und die bei einer auf die korrekte Artikulation gestützten Schreibung neben der orthographisch richtigen Schreibweise auch möglich sind.

Zielwort	Lautgetreue Lösung
Opa	Opar

Auswertung:

Die lauttreuen Lösungen werden jeweils gekennzeichnet (L), addiert und auf der ersten Seite des Heftes in das entsprechende Kästchen eingetragen.

Beispiel: Opa^L (eine lautgetreue Lösung)

4. Durchgliederungsfehler

Ein Durchgliederungsfehler liegt vor, wenn das Wort in seinem Lautbestand nicht richtig erfasst wurde. Hierbei kann es zu Auslassungen oder Hinzufügungen von Lauten kommen.

Zielwort	Hinzufügung	Auslassung
Nadel	Nadele	Ndl

Auswertung:

Die Durchgliederungsfehler werden gekennzeichnet (D), addiert und in das entsprechende Kästchen auf der ersten Seite des Heftes eingetragen. Jede Auslassung oder Hinzufügung wird als Fehler gezählt.

DD
Ndl (zwei Durchgliederungsfehler)

5. Trennschärfefehler

Ein Trennschärfefehler liegt vor, wenn das geschriebene Wort einen Laut enthält, welcher den Klang des Wortes verändert. Der Laut ist dem Ziellaut ähnlich (Laute u-o, m-n, s-z, p-b).

Zielwort	Trennschärfefehler
Besen	Pesen (b-p)

Auswertung:

Die Trennschärfefehler werden gekennzeichnet (T), addiert und in das entsprechende Kästchen auf der ersten Seite des Heftes eingetragen. Die entsprechenden Laute werden notiert.

T
Pesen (ein Trennschärfefehler b-p)

6. Reihenfolgefehler

Bei einem Reihenfolgefehler enthält das Wort alle richtigen Laute.

Die Buchstaben werden jedoch beim Schreiben in ihrer Reihenfolge im Wort vertauscht.

Zielwort	Reihenfolgefehler
Kamel	Kamle

Auswertung:

Die Reihenfolgefehler werden gekennzeichnet (R), addiert und in das entsprechende Kästchen auf der ersten Seite des Heftes eingetragen.

R
Kamle (ein Reihenfolgefehler)

7. Gespiegelte Buchstaben

Einer oder mehrere Buchstaben werden gespiegelt dargestellt.

GB	KB	Zielwort	Spiegelung
Sq	sq	Spinne	Sqinne

Auswertung:

Die gespiegelten Buchstaben werden gekennzeichnet (SP), addiert und in das entsprechende Kästchen auf der ersten Seite des Heftes eingetragen. Die entsprechenden Buchstaben werden notiert.

SP SP SP
Sq sq Sqinne (drei gespiegelte Buchstaben, p)

8. Bemerkungen

Es ist sinnvoll, neben der Erfassung der Ergebnisse in den einzelnen Kategorien in der Spalte „Bemerkungen“ kurze Stichworte zum Ergebnis der Auswertung zu notieren.

Ergebnis:

Kind schreibt wenige / keine Kleinbuchstaben.
Kind schreibt Wortendungen nicht vollständig (Regn).
Kind hat viele Durchgliederungsfehler und schreibt kaum Vokale (Ndl, Sf, Prt)

Mögl. Bemerkung:

noch keine KB.
-el, -en noch nicht.
konsonant. Schreibweise überwiegt

Auch besondere Beobachtungen während der Bearbeitung der Aufgaben (Arbeitsverhalten, Wortbegriffe etc.) können hier stichpunktartig vermerkt werden.

II. Erläuterungen zur Eingabe der Ergebnisse in die Auswertungstabelle

Die Angaben in der Zeile „Lernstand im Schriftspracherwerb in den Lerngruppen / Klassen der Grundschule“ ergänzen.

Die Auswertungstabelle entsprechend der Anzahl der Lerngruppen / Klassen an der Schule kopieren und die Zeilenanzahl der jeweiligen Schülerzahl anpassen.

Die Angabe in der Zeile „Lerngruppe/ Klasse“ ergänzen.

Die Schülerdaten (Name, Vorname, Geburtsdatum) in die Tabelle eintragen.

Die Ergebnisse des Arbeitsheftes in die entsprechenden Spalten eintragen.

Das Gesamtergebnis und der Gruppendurchschnitt errechnet sich von selbst.

III. Beispiele für mögliche Schreibungen und Wertungen

Beispielwort „Schokolade“

Sch	sch	Schokolade schokolade SchoKoLade	Großbuchstabe richtig, Kleinbuchstabe richtig, richtiges Wort
Sh	sh	Shokolade	Großbuchstabe nicht richtig, Kleinbuchstabe nicht richtig, alle Laute vorhanden
		Schokold	Durchgliederungsfehler
		Schogolade Schokolade Sokolade	Trennschärfefehler (g-k) (d-t) (sch-s)
Shc	shc	shcokolade	Reihenfolgefehler
		Schokolaed	Reihenfolgefehler
		Schokolabe	Gespiegelter Buchstabe, richtiges Wort

Beispielwort „Spinne“

Sp	Sp	Spinne spinNe	Großbuchstabe richtig, Kleinbuchstabe richtig, richtiges Wort
Schp	schp	Schpinne	Großbuchstabe nicht richtig, Kleinbuchstabe nicht richtig, lauttreue Lösung
		Spine	Lauttreue Lösung
		Spn	Großbuchstabe richtig, Kleinbuchstabe richtig, Durchgliederungsfehler
		Spene	Trennschärfefehler (i-e)
		Spien	Reihenfolgefehler, lauttreue Lösung
Sq	sq	Sqinne	Gespiegelter Buchstabe, richtiges Wort

Lernstandserhebung: Arithmetik Kl. 1 (14. – 23.06.04)

(Ausführungen i.W. übernommen von Elisabeth Moser-Opitz 2002)

Zahlwortreihe

Die korrekte Bestimmung der Anzahl setzt eine sichere Zählkompetenz voraus. Die Zahlwörter bis 20 müssen gelernt werden, ebenso die Zahlwörter für die weiteren Zehnerzahlen. Ausgehend davon konstruiert das Kind den Rest der Zahlwortreihe. Dabei kommt es zu „logischen Verzählungen“ oder Fehlbenennungen (z.B. zehnhundzwanzig für 30 oder zehnzig für 100).

Folgende Aufgabenstellungen werden verwendet:

- vorwärts zählen
- flexibel zählen (beliebige Startzahlen)
- rückwärts zählen
- in Schritten zählen

Beim Zählen bis 100 lassen die Kinder die so genannten „Schnapszahlen“ (22, 33, ...) häufig aus. Anstatt beim Weiterzählen von 32 aus die Drei zu wiederholen (zwei-und dreißig, drei-unddreissig) verleitet der vertraute Klang der Zahlenreihe „zwei – drei – vier“ zu zwei-und drei-ßig, vier-unddreißig.

Auch beim Übergang von einem Zehner zum nächsten passieren häufig Fehler, z.B.:

beim Vorwärtszählen 26, 27, 28, 90 oder 56, 57, 58, 59, 50

beim Rückwärtszählen 54, 53, 52, 51, 40, 49 oder 54, 53, 52, 51, 52, 53, 54

Förderungsmöglichkeiten:

Kinder lernen die Zahlwortreihe dadurch, dass sie immer wieder die Gelegenheit dazu erhalten, Dinge zu zählen. Dies geschieht durch soziale Vermittlung, indem die Kinder das Zählen in der Familie, Umwelt oder in der Schule hören, beobachten und es dann selbst übernehmen. Im Unterricht müssen deshalb vielfältige, möglichst kontextbezogene und für das Kind sinnvolle Zählaktivitäten durchgeführt werden (Zählen als Problemlösestrategie). Bei Schwierigkeiten mit der Zahlwortreihe ist es hilfreich, wenn diese auch ohne den Einbezug von Gegenständen aufgesagt wird. Dazu eignen sich Zählverse und –lieder.

Das Rückwärtszählen entwickelt sich im Anschluss an das Vorwärtszählen. Da dies im Alltag eher selten vorkommt, ist es wichtig, dass im Unterricht ausreichend Angebote dazu gemacht werden.

Addition / Subtraktion (kontextfrei)

Das operative Erschließen des Einspluseins bzw. des Einsminuseins ist zentrales Lernziel der ersten Klasse. Die gewählten Aufgaben sollen vor allem Aufschluss darüber geben, **wie** ein Kind zu Ergebnis kommt.

Zählendes Rechnen

Kinder mit besonderem Förderbedarf sind häufig über Jahre hinweg zählende Rechner. Sie lösen selbst einfache Aufgaben, indem sie an den Fingern oder an einem anderen Hilfsmittel abzählen oder im Kopf zählen. Zu Beginn des Erstrechenunterrichts ist Zählen eine entwicklungs-gemäße Rechenstrategie. Mit zunehmender Erarbeitung des Einspluseins/Einsminuseins ist es jedoch wichtig, dass die Kinder sich allmählich davon lösen können:

- Kinder, die zählen, haben oft keine Vorstellungen von den Rechenoperationen (etwas kommt dazu, wird weggenommen, wird vervielfacht). Das Festhalten am Zählen verhindert den Aufbau weiterer Zahlvorstellungen (z.B. von Brüchen)
- Zählen ist fehleranfällig – vor allem im Zahlenraum ab 20.
- Weiterzählen und Rückwärtszählen im Kopf erfordern ein hohes Maß an Speicher- und Konzentrationsfähigkeit.

- Kinder, die zählend rechnen, machen oft nur Einerschritte. Sie fassen Zahlen nicht zu größeren Einheiten zusammen, Anzahlen werden also nicht strukturiert erfasst. Das ist hinderlich für den Aufbau des Dezimalsystems und das Erarbeiten des Einmaleins sowie für das Übertragen von Rechnungen auf größere Zahlenräume.
- Da zählendes Rechnen nur Einzelfakten liefert, sind die Rechenwege und Zahlbeziehungen bei zählend gelösten Aufgaben weder für das Kind noch für die Lehrperson ersichtlich. Der Weg zu einem zählend gefundenen Resultat kann oft nur schwer nachvollzogen werden. Eine Fehleranalyse wird somit erschwert.

Abkehr vom zählenden Rechnen

Die Überwindung des zählenden Rechnens erfordert einen lange dauernden Prozess bis ein tragfähiges Gerüst arithmetischer Bezugsnetz aufgebaut ist. Geeignete Förderschritte sind:

Zählkompetenzen fördern

Damit sich Kinder vom zählenden Rechnen lösen können, müssen sie – und das klingt zunächst paradox – sicher zählen können. Kinder verharren manchmal beim zählenden Rechnen, weil sie im Zählen unsicher sind und immer überprüfen müssen, ob das erhaltene Resultat tatsächlich stimmt. Der erste Schritt ist daher das Erarbeiten einer sicheren Zählkompetenz.

Sich vom Abzählen an konkreten Materialien lösen

Zählendes Rechnen existiert in verschiedenen Formen. Es ist wichtig, diese genau zu beobachten, um den Kindern dann allmählich andere Strategien zu ermöglichen. Folgende Formen findet man z.B. bei der Addition:

- Zählen beider Summanden an konkreten Objekten
- Zählen beider Summanden ohne konkrete Objekte
- Weiterzählen vom ersten Summanden aus
- Weiterzählen vom größeren Summanden aus
- Weiterzählen in Schritten größer als 1

Kinder, welche „Alleszähler“ sind können nicht in einem Schritt zum „Nichtzähler“ geführt werden. Dazu sind differenziertere Hilfestellungen nötig. So kann z.B. ein Kind, das noch beide Summanden am Material abzählt erst einmal dazu gebracht werden, den ersten Summanden quasisimultan zu erfassen.

Aufbau von Vorstellungsbildern und verinnerlichten Handlungen

Ein zentraler Aspekt ist der Aufbau von Mengenvorstellungen über den Einsatz strukturierter Arbeitsmittel (z.B. den Rechenrahmen oder das Zwanzigerfeld). Voraussetzung ist dabei eine sichere Zählkompetenz. Innere Bilder entstehen auch nicht allein durch Hantieren mit dem Material, sondern müssen aktiv aufgebaut und mental erarbeitet werden. Dies kann z.B. durch folgende Übungen erreicht werden: Das Kind soll sich eine eben am Zwanzigerfeld gelegte Anzahl mit geschlossenen Augen vorstellen und diese anschließend auf eine leeres Zwanzigerfeld zeichnen oder legen.

Gestütztes Üben – Verwendung von Arbeitsmitteln

Günstig ist die Verwendung von Arbeitsmitteln, die eine klare Fünfer- bzw. Zehnerstruktur aufweisen und an den mit einzelnen Elementen operiert werden kann. So wird die quasi-simultane Erfassung möglich, welche über das strukturierte Zählen und das Zählen in Schritten zum Rechnen führt. Eher ungünstig sind Materialien mit angeschriebenen Zahlen (z.B. die Hundertertafel, Zahlenstrahl), da diese zum Zählen in Einerschritten verleitet.

Zahlenraum erweitern

Im Zahlenraum bis 20 führt zählendes Rechnen oft zum Erfolg, so dass keine Notwendigkeit besteht, andere Strategien zu entwickeln. Es fällt Kindern manchmal leichter, sich im Hunderterraum vom zählenden Rechnen zu lösen als im Zwanzigerraum, weil ihre Zählstrategien dort nicht mehr praktikabel sind. Der Stoff der zweiten Klasse bietet Gelegenheit, im Zahlenraum bis 100 weiter an den Einpluseins- und Einsminuseins-Aufgaben zu arbeiten. So kann das Aufarbeiten von Lübken mit der Arbeit am neuen Stoff sinnvoll verbunden werden.

Operative Beziehungen herstellen und nutzen

Sind operative Beziehungen nur mangelhaft entwickelt, wird jede Rechnung als Einzelfaktum aufgefasst und es muss jedes Mal erneut gezählt werden. Dies führt dazu, dass die operativen Beziehungen (z.B. zu den Kernaufgaben der Addition) kaum erkannt und somit nicht genutzt werden. Der Teufelskreis der Überforderung der Kinder mit mangelnden basalen Fähigkeiten bei der Speicherung und der serialen Leistung beginnt.

Das Nutzen operativer Beziehungen setzt voraus, dass die Kernaufgaben (Plusaufgaben mit 5 und 10, die Verdopplungen und die Zerlegungen der 5 und 10) möglichst schnell automatisiert verfügbar sind. Sie sollten im Unterricht immer wieder wiederholt und einbezogen geübt werden.

Zahlzerlegung der 10

Die Zerlegungen der 10 sind eine wichtige Grundlage für den Aufbau der Addition und Subtraktion: Die Strategie des Zehnerübergangs erfordert u.a. eine sichere Beherrschung dieser Aufgaben.

Förderungsmöglichkeiten:

Eine unterrichtliche Erarbeitung sollte ausgehen von dem Aufbau eines strukturierten Vorstellungsbildes (z.B. am Zwanzigerfeld oder am Rechenrahmen). Die Arbeit mit Zahlenkarten ist erst dann sinnvoll, wenn das Kind eine innere Vorstellung aufgebaut hat.

Rechengeschichten zur Addition und Subtraktion

Mathematisieren ist ein zentraler Aspekt des Mathematiklernens. Mathematisieren heißt, aus realen Gegebenheiten den mathematischen Gehalt herausarbeiten, diesen in mathematische Darstellungsformen zu übertragen, mit mathematischen Mitteln bearbeiten und das Ergebnis für die reale Situation zu interpretieren. Rechengeschichten sind ein wichtiges Mittel innerhalb dieses Lernprozesses.

Lernstandserfassung Kl. 1 _____

Datum: _____

Name: _____

Beginn: _____

Ende: _____

1. Zählen / Zahlen anordnen

Aufgaben / Aufgabenbereiche	Kommentar
Vorwärtszählen Wie weit kannst du zählen?	Bis zu welcher Zahl zählt das Kind sicher? Wo verzählt es sich? Lässt das Kind bestimmte Zahlen aus?
Weiterzählen a) von selbstgewählter Zahl aus b) ggf. Startzahl vorgeben	Beginnt das Kind immer wieder bei eins beginnend? Bei welchen Startzahlen verzählt es sich?
Rückwärtszählen a) von selbstgewählter Zahl b) ggf. Startzahl vorgeben	Zählt das Kind vorwärts statt rückwärts? Zählt das Kind leise vorwärts, bis es die jeweilige Zahl beim Rückwärtszählen findet?
In Schritten zählen a) vorwärts: 2er / 5er / 10er b) rückwärts 2er / 5er / 10er (alternativ: Kind wählt Schrittgröße)	Zählt das Kind in Einerschritten? Wechselt es mitten im Zählen die Schrittgröße? (Welche Schritte wählt das Kind?)
Zahlen anordnen Rechenstrich vorgeben; a) Zahlkarte mit 1 und 20 platzieren b) Einordnen der Karte mit 8, 15	Wie sieht das Kind die Zahlenreihe? (von links nach rechts oder umgekehrt? Von unten nach oben oder umgekehrt?) Kann das Kind die Zahlenkarten in seiner Zahlenreihe richtig positionieren? (z.B.: Liegt die 8 knapp in der Mitte, die 15 etwa zwischen der Mitte und 20?) Wie geht das Kind bei der Positionierung vor?

2. Addition / Subtraktion (kontextfrei)

Strategie:

AV	Auswendig verfügbar
OR	Operatives Rechnen Ableiten des Ergebnisses aus bekannten Aufgaben
OR-I	– Aufgabe zuvor im Interview
ZK	Zählen im Kopf
ZK-A	– alles Zählen
ZK-W	– weiterzählen
ZF	Zählen mit Fingerunterstützung
ZF-A	– alles Zählen
ZF-W	– weiterzählen

Aufgabe	Ergebnis	Strategie	Kommentar
4 + 3			Löst das Kind die Aufgaben richtig?
2 + 7			Löst das Kind die Aufgaben indem es (an den Fingern) abzählt?
Verdoppeln			Verwendet das Kind die Finger zur Mengendarstellung?
8 + 5			Verwendet das Kind die Finger zum Weiterzählen?
9 + 5			Zählt es im Kopf weiter?
6 + 11			Zählt das Kind bei der Addition vom ersten oder zweiten Summanden aus?
17 + 8			Beginnt es beim Weiterzählen zu früh? (Ergebnis der Addition um eins zu klein, bei Subtraktion um 1 zu groß)
5 – 3			Zählt es beim Addieren, Subtrahieren nur die Zwischenzahlen?
15 – 3			(Ergebnis bei der Addition um 1 zu groß, bei der Subtraktion um 1 zu klein)
14 – 5			Stellt es operative Bezüge her und nutzt diese beim Rechnen?
14 – 9			(z.B. wenn $5+5 = 10$, dann ist $5+6 = 11$)
22 – 4			

3. Additionsaufgaben mit Ergebnis 10

Notierte Aufgaben	Strategie	Kommentar
		Notiert das Kind sämtliche Zerlegungen?
		Ist dabei ein systematisches Vorgehen erkennbar?
		Sind die entsprechenden Aufgaben auswendig verfügbar bzw. wie werden die Ergebnisse ermittelt?

4. Rechengeschichten zur Addition / Subtraktion

Textaufgabe	passende Rechenaufgabe	Kommentar
<p>Auf dem Schulhof spielen ___ Kinder, ___ Kinder kommen dazu. Wie viele Kinder sind es dann?</p> <p>Antwort: _____</p>		<p>Kann das Kind Aufgaben zur Addition und Subtraktion lösen? Kann es die Rechnungen sagen oder aufschreiben?</p>
<p>___ Kinder spielen zusammen. ___ gehen weg. Wie viele sind noch da?</p> <p>Antwort: _____</p>		
<p>Julia hat zu ihrem Geburtstag ___ Kinder eingeladen. ___ sind schon da. Wie viele kommen noch?</p> <p>Antwort: _____</p>		
<p>a) Kannst du jetzt für mich eine Rechengeschichte erfinden?</p> <p>b) Kannst du zur Aufgabe 3 + 4 eine Rechengeschichte erfinden?</p>		<p>Kann das Kind Rechengeschichten erfinden a) frei b) zu einer vorgegebenen Rechnung?</p> <p>Welche Kontexte wählt das Kind? (z.B. Orientierung an den obigen Beispielen oder andere Sachsituation)</p>

Zusammenstellung der Lernstandserfassungen von Andrea

Aufgabenbereiche	Kurzkommentar zur Lernstandserfassung vom 21.06.04	Kurzkommentar zur Lernstandserfassung vom 25.02.05	Hat sich etwas verändert? / Kommentar
Zählen / Zahlen anordnen			
Zählen	Überwiegend korrektes Zählen bis 100, Zählfehler bei 74 und 88	Korrektes Zählen bis 100, nicht weiter,	Keine Zählfehler
Weiterzählen	Ab 300 in Hunderterschritten, ab 5 und 20 okay, von 97 konnte sie es nicht.	Ab 36 bis 70 ohne Zählfehler, ab 97 bis 100 korrekt, aber nicht weiter	Konnte auch von 97 aus weiterzählen, aber nur bis 100
Rückwärtszählen	ab 20 ging es nicht, ab 12 korrekt, ab 16 Verwechslung mit 60 aber korrekt.	Ab 55, lässt bis auf die 20 die Zehner weg, ansonsten korrekt	Zählt mittlerweile besser rückwärts, hat nur noch Schwierigkeiten bei dem Zehnerübergang
Zahlen in Schritten	2er-Schritte im Zahlraum bis 10 ging nicht, 5er-Schritte gingen nicht, 10er-Schritte bis 100 (nicht darüber). 2er-Schritte ab 10 korrekt, ab 20 nicht mehr; 10er-Schritte ab 60 bis 30, dann Fehler.	Vorwärts: 2er von 10 bis 30 o.k.; 5er bis 50 o.k.; 10er bis 100 o.k. Rückwärts: 2er von 20 o.k.; bei den 5er-Schritten Schwierigkeiten; 10er o.k.	Kann jetzt in Schritten zählen, zeigt nur noch Schwierigkeiten beim Rückwärtszählen in 5er-Schritten
Zahlen anordnen	Von rechts nach links, okay	Von links nach rechts o.k. Auch die Abstände okay	Ordnet die Zahlen nun gemäß der Anordnung auf dem Zahlenstrahl an.

Addition / Subtraktion			
Strategien insgesamt	Überwiegend Weiterzählen mit Fingern, auch bei HT weiterzählen. ⇒ Förderbedarf	Überwiegend Weiterzählen mit Fingern	Hauptstrategie ist immer noch Weiterzählen mit den Fingern
Operative Strategien	Ableiten von Ergebnissen z.T. aus zuvor im Interview gestellten Aufgaben: - Nachbaraufgabe, - evtl. Analogieaufgabe, - Tauschaufgaben	Ableiten von Ergebnissen z.T. aus zuvor im Interview gestellten Aufgaben: - Nachbaraufgabe, - Analogieaufgabe, - Tauschaufgaben	Wendet nur teilweise operative Strategien an, ähnlich wie im ersten Interview
Verdopplungsaufgaben	Nicht automatisiert verfügbar	Nennt bis auf 7+7 alle Verdopplungsaufgaben im Zahlraum bis 20, hat die Ergebnisse auswendig verfügbar	Sie kennt jetzt die Verdopplungsaufgaben und hat die Ergebnisse auswendig verfügbar. Sie geht bei der Nennung der Aufgaben nicht systematisch vor
Zerlegungsaufgaben (Zerlegen der 10):	Nicht auswendig verfügbar. Wegen falscher HT- Strategie alle falsch (Ergebnis immer 9). Zu Ergebnis 9 alle Möglichkeiten incl. Tauschaufgaben..	Zählt alle Aufgaben systematisch auf (1+9, 2+8, ..., 8+2, 9+1)	Während sie im ersten Interview noch Schwierigkeiten hatte, kennt sie nun alle Aufgaben und zählt sie systematisch auf
Textaufgaben / RG			
Textaufgaben	Okay, Ergänzungsaufgabe korrekt, konnte Rechenaufgabe nicht aufschreiben.	Nennt die richtigen Aufgaben und kann sie auch lösen, auch Ergänzungsaufgabe o.k.	Wie auch im ersten Interview kann sie die Textaufgaben lösen.

Rechengeschichten	Nein.	Versucht eine Rechengeschichte zu erfinden, kann aber zur Aufgabe 4+3 keine nennen	Im unterschied zum ersten Interview versucht sie diesmal, eine Textaufgabe zu erfinden, scheidert jedoch.
100er Punktfeld			
Zahlerfassung	wurde nicht durchgeführt	Erkennt die Struktur und nutzt sie aus, kommt dabei sehr schnell zu den richtigen Ergebnissen	Achien hat vermutlich aufgrund der Isomorphie des Hunderterpunktfeldes zum Rechenrahmen ihre Erfahrungen, die sie im Umgang mit dem Rechenrahmen gemacht hat, auf das Hunderterpunktfeld übertragen und angewendet.

Zusammenstellung der Lernstandserfassungen von Edgar

Aufgabenbereiche	Kurzkommentar zur Lernstands- erfassung vom 22.06.04	Kurzkommentar zur Lernstands- erfassung vom 25.02.05	Hat sich etwas verändert? Wenn ja, woran könnte es liegen? (Hypothese)
Zählen / Zahlen anordnen			
Zählen	korrektes Zählen bis 100	wurde nicht durchgeführt	keine Veränderung erfasst
Weiterzählen	ab 50 korrekt	ab 100 bzw. 189 korrekt und schnell	keine Veränderung, immer noch problemlos
Rückwärtszählen	ohne Probleme	ab 40 und 105 problemlos	keine Veränderung, immer noch problemlos
Zählen in Schritten	Probleme bei 5er Schritten, andere okay	vorwärts problemlos, rückwärts langsamer aber korrekt, teilweise stockend bei den Zehnerübergängen,	kleine Veränderung: immer noch leichte Schwierigkeiten bei 5er Schritten rückwärts, aber schafft es mit nachdenken schließlich doch
Zahlen anordnen	ordnet die zahlen falsch an (20, 8, 15, 1)	Aufgabe anfangs missverstanden und Zahlen wie auf einer Hundertertafel angeordnet. Mehrere Korrekturen, trotzdem weder die 50, 20 noch 89 korrekt platziert. Lineare Anordnung kann er problemlos	Elias legt im zweiten Interview die Zahlen spontan wie im Hunderterfeld und nicht mehr linear. Auf Hinweis des I. kann er die lineare Anordnung jedoch problemlos (Verbesserung im Vergleich zum 1. Interview) Hypothese: zuvor im Unterricht wahrscheinlich intensives Arbeiten mit dem Hunderterfeld

Addition / Subtraktion			
Strategien insgesamt	benutzt Ableitungsstrategien, vermutlich Weiterzählen im Kopf	Bei der Addition teilweise Nutzung hilfreicher operativer Strategien, teilweise zählend Subtraktionsaufgaben löst er nach eigener Aussage zählend und nutzt außerdem auswendig verfügbare Aufgaben (z.B. Verdopplungen). Seine Geschwindigkeit lässt jedoch vermuten, dass er teilweise operative Strategien verwendet	Elias zählt teilweise immer noch. Es tauchen keine neuen Strategien auf. Er verfügt offensichtlich immer noch über wenige operative Strategien.
Operative Strategien	Ableiten von Ergebnissen überwiegend aus zuvor im Interview gestellten Aufgaben: - Nachbaraufgabe	Ableiten von Ergebnissen aus zuvor im Interview gestellten Aufgaben, evtl. Ergänzungen	wenig operativen Strategien vorhanden.
Verdopplungsaufgaben	wenige auswendig	Ab 9+9 absteigend bis 0+0 korrekt und problemlos	deutliche Verbesserung. Elias beherrscht jetzt alle Aufgaben problemlos
Zerlegungsaufgaben (Zerlegen der 10):	einige in unsystematischer Notation	Alle problemlos genannt, jedoch nicht strukturiert	kleine Veränderung: alle Aufgaben werden beherrscht, aber nach wie vor unsystematisch genannt
Textaufgaben / RG			
Textaufgaben	Will nicht schreiben, löst Aufgaben richtig.	Er kann alle Aufgaben problemlos ausrechnen und die passenden Rechenoperationen nennen	keine Veränderung, immer noch problemlos
Rechengeschichten	Kontexte zu Add und Sub okay; richtige Frageformulierung und Antwort.	Er kann sowohl zu vorgegebenen als auch zu selbstgewählten Zahlen passende Geschichten erzählen	keine Veränderung, immer noch problemlos

100er Punktfeld			
Zahlerfassung	wurde nicht durchgeführt	Er nutzt die Struktur des Feldes und löst alle Aufgaben korrekt	Schnelle Erfassung und Nutzung der Struktur, keine Hilfe notwendig

Bemerkung:

Edgar ist auf dem besten Weg, sich vom zählenden Rechnen zu lösen. Da er sehr unruhig und während des zweiten Interviews sehr unkonzentriert und lustlos schien, konnte bei der Addition und Subtraktion nicht ermittelt werden, welche Rechenstrategien er tatsächlich schon beherrscht und anwenden kann. Es ist aber zu vermuten, dass er über mehr Strategien verfügt und sie auch anwendet, als er im Interview preisgegeben hat.

Zusammenstellung der Lernstandserfassungen von Jana

Aufgabenbereiche	Kurzkommentar zur Lernstandserfassung vom 22.06.04	Kurzkommentar zur Lernstandserfassung Ende Februar 05	Hat sich etwas verändert? Wenn ja, woran könnte es liegen? (Hypothese)
Zählen / Zahlen anordnen			
Zählen	Bis 29 , braucht starke Ermutigung	wurde nicht durchgeführt	Keine Veränderung erfasst
Weiterzählen	Ab 10 bis 20 , 19 ausgelassen	Ab 12 und 97 korrekt und schnell, überlegt kurz beim 100er-Übergang	Mehr Sicherheit im Zählen, macht keine Fehler
Rückwärtszählen	Von 10 ohne Probleme; ab 15 nicht geschafft, kennt aber Vorgänger von 13 und 17	Ab 20 schnell und problemlos, ab 75 korrekt bis 70	deutliche Verbesserung, im Zahlenraum über 20 noch mit leichten Schwierigkeiten
Zahlen in Schritten	Nur 10er	vorwärts korrekt, mit kurzen Überlegungsphasen, rückwärts auch korrekt, aber bei 2ern wesentlich schneller als bei 5ern und 10ern	deutliche Verbesserung, rückwärts noch mit leichten Schwierigkeiten
Zahlen anordnen	Starke Schwierigkeiten. Nach langem Überlegen und verschieben endgültige Anordnung 1, 8,10,15,11,12,16,20 mit teilweise unpassenden Abständen	Fehlerhafte Anordnung: 1 75 20 50 90 89 100	Keine Verbesserung. Die lineare Anordnung der Zahlreihe ist nach wie vor unklar

Addition / Subtraktion				
Strategien insgesamt	Nur Zählen mit Fingern FÖRDERBEDARF.	Leichte Aufgaben kann sie auswendig, kein zählendes Rechnen mehr, nutzt verschiedene operative Strategien, die für die Aufgaben sinnvoll sind	sehr deutlicher Fortschritt: Julia hat sich komplett vom zählenden Rechnen gelöst	
Operative Strategien	keine	Hauptsächlich Ableiten von Ergebnissen aus zuvor im Interview gestellten Aufgaben, Stellenwerte extra, Schrittweise	deutliche Verbesserung: erfolgreiche Nutzung verschiedener sinnvoller Strategien	
Verdopplungs- aufgaben	Nicht selbst gefunden auch hier Lösung nur durch Zählen	kennt nicht alle, überlegt viel, weiß die Ergebnisse aber sicher	leichter Fortschritt: Lösung ohne Zählen, beherrscht mittlerweile einige Verdopplungsaufgaben	
Zerlegungsaufgaben (Zerlegen der 10):	Notiert nur einige, bei denen auch falsche auftreten. Weder eigene Ideen noch richtige Lösung bei Hilfe durch Interviewer	nennt alle Aufgaben, jedoch unstrukturiert und mit viel Überlegungszeit	Fortschritt: Julia kennt jetzt alle Zerlegungsaufgaben	
Textaufgaben / RG				
Textaufgaben	Kann bei Add Lösung nennen bei Sub falsches Ergebnis wahrsch. durch verzählen. Konnte keine Aufgaben nennen	Kann alle Aufgaben problemlos ausrechnen, notiert sie jedoch konsequent ohne Plus-, Minus- und Gleichheitszeichen	deutlicher Fortschritt: Julia kann problemlos die passenden Aufgaben zuordnen, hat jedoch Schwierigkeiten bei der Notation	
Rechengeschichten	Passende Geschichte nicht gefunden	Kann den Aufgaben problemlos passende Sachkontexte zuordnen	deutlicher Fortschritt: keine Schwierigkeiten mehr bei der Zuordnung von Sachsituationen	

100er Punktfeld	Zahlerfassung	wurde nicht durchgeführt	Sie nutzt die Struktur des Feldes fast immer aus, und kommt damit auch zu den richtigen Ergebnissen (nutzt sie die Struktur nicht, sind die Ergebnisse auch falsch)	Julia könnte bei der Nutzung des 100er Punktfeldes noch etwas Unterstützung gebrauchen
-----------------	---------------	--------------------------	---	--

Bemerkung:

Jana hat in allen Bereichen deutliche Fortschritte gemacht. Auffallend ist, dass sie sich komplett vom zählenden Rechnen gelöst hat und andere sinnvolle Strategien erfolgreich anwenden kann. Eine besondere Förderung ist nicht mehr nötig

Zusammenstellung der Lernstandserfassungen von Sabine

Aufgabenbereiche	Kurzkomentar zur Lernstands- erfassung vom 21.06.04	Kurzkomentar zur Lernstands- erfassung vom 25.02.05	Hat sich etwas verändert? Wenn ja, woran könnte es liegen? (Hypothese)
Zählen / Zahlen anordnen			
Zählen	Ab 50 bei Zehnern unsicher	Korrektes Zählen bis 112	Keine Unsicherheit mehr bemerkbar im Zehnerübergang
Weiterzählen	Ab 13 problemlos, ab 30 bis 35 ohne 33	135 als Startzahl vorgegeben, sie beginnt aber bei 101	Mehr Sicherheit im Zählen, macht keine Fehler
Rückwärtszählen	Von 20 problemlos	Bei jedem Zehnerübergang große Probleme, immer der gleiche Fehler tritt auf!	Von 20 erneut problemlos, aber alle anderen Zehnerübergänge mit erheblichen Schwierigkeiten Hypothese: Von 20 rückwärts zählen auswendig verfügbar, während das dezimale Zahlensystem noch nicht durchschaut/verstanden wurde
Zählen in Schritten	10er und 2er okay 5er nach bis 20 mit Problemen, 10er auch rückwärts 100 bis 20 okay, dann 19, 18, 17,...	Vorwärts alles ok, rückwärts 10er Schritte gelingen ihr nicht	Sie hat hier einen Rückschritt gezeigt, denn sie konnte laut erstem Interview rückwärts in 10er Schritten zählen.
Zahlen anordnen	In üblicher linearer Abfolge. Unterscheidet nur in große und kleine Zahlen. (ab 13 groß)	Legt sie wie im Hunderterfeld. Ein Fehler korrigiert sie nach Anfrage des I.	Sarah legt im zweiten Interview die Zahlen wie im Hunderterfeld und nicht mehr linear. Hypothese: Intensives Arbeiten mit dem Hunderter- feld, führt zur Verinnerlichung der dezimalen Struktur, während der Aspekt der Zahlreihe (1.Klasse: 20er Reihe) in den Hintergrund tritt.

Addition / Subtraktion			
Strategien insgesamt	Vorwiegend Zählen mit Fingern Häufig falsche oder keine Lösung	Sie zählt überwiegend im Kopf weiter. Nicht alle Aufgaben sind korrekt gelöst.	Es tauchen keine neuen Strategien auf. Sie verfügt offensichtlich immer noch über keine operativen Strategien. Hypothese: Sie entdeckt die möglichen Strategien nicht ohne Hilfestellung und diese wird ihr zu wenig angeboten.
Operative Strategien	Evtl. Tauschaufgabe, und ableiten aus vorherigen	Offenbar wurden keine operativen Strategien benutzt. Selbst 20-19 wurde gezählt!	Keine operativen Strategien vorhanden. 20 minus 19 wurde gezählt. Hypothese: s.o.
Verdopplungsaufgaben	Bis 6+6 auswendig	Keine systematische Aufzählung. Nennt ohne Nachfrage des I. nicht alle Aufgaben, es fehlten 8+8 und 9+9, hat sie dann allerdings auswendig verfügbar.	Sie hat die Verdopplungsaufgaben 7+7 zusätzlich verfügbar und hat die Ergebnisse auf Nachfrage von 8+8 und 9+9 auch auswendig verfügbar
Zerlegungsaufgaben (Zerlegen der 10):	Keine, auch nicht mit Hilfe.	Keine systematische Aufzählung. Zeigt die Aufgaben mit den Fingern. Nennt nicht immer die Tauschaufgabe als nächste. Vergisst die 5+5	Sie nennt bis auf 5+5 alle Zerlegungsaufgaben, während im ersten Interview keine genannt wurden.
Textaufgaben / RG			
Textaufgaben	Nur Lösung zu Add. und Sub. ohne Aufgabe	Kann den beiden ersten gestellten Rechengeschichten die Aufgabestellungen entnehmen und das Ergebnis nennen. Ist auch in der Lage die Aufgaben zu verschriftlichen. Die dritte Rechengeschichte wird falsch gelöst. Sie entnimmt der Rechengeschichte eine völlig andere Aufgabe.	Nach wir vor ist Sarah nicht in der Lage die Aufgabe zu verschriftlichen. Hypothese: In der Auseinandersetzung mit Textaufgaben ist für Sarah nicht klar, dass der Textaufgabe, eine Rechnung zu entnehmen ist.
Rechengeschichten	keine	Kann keine eigene Geschichte erfinden.	Sarah ist noch nicht in der Lage eigene Rechengeschichten zu erfinden. (Dies mag die

100er Punktfeld							Sarah braucht noch Hilfe, um sich der Struktur bewusster zu werden.
Zahlerfassung		wurde nicht durchgeführt		Sie scheint die Struktur zu erkennen, nutzt sie aber nicht konsequent aus. Sie löst die Aufgaben aber weitestgehend richtig.			

Bemerkung:

Sabine braucht dringend Unterstützung. Sie verfügt auch nach den 8 Monaten noch immer über keine Strategien und löst fast alle Aufgaben zählend. Einige Fortschritte sind zu erkennen (Zerlegungsaufgaben der 10), dennoch braucht sie Hilfe, um sich vom zählenden Rechnen weiter zu lösen

Zusammenstellung der Lernstandserfassungen von Stefan

Aufgabenbereiche	Kurzkommentar zur Lernstandserfassung vom 21.06.04	Kurzkommentar zur Lernstandserfassung vom 25.02.05	Hat sich etwas verändert? / Kommentar
Zählen / Zahlen anordnen			
Zählen	Zählen bis 100	Korrektes Zählen auch über 100	Kann auch über den Hunderterraum hinaus zählen.
Weiterzählen	ab 88 bis 100, vergisst die 91	Okay (auch von 97 und 147 aus)	Kann auch von Zahlen, die größer als 100 sind weiterzählen.
Rückwärtszählen	Von 23 aus fließend bis 0	Von 47 aus okay, vergisst die 41	Kann auch von höheren Zahlen aus rückwärts zählen. Wurde aber vermutlich im 1. Interview nicht geprüft.
Zählen in Schritten	Ohne große Schwierigkeiten	Vorwärts okay, rückwärts nicht in 2er, sonst okay	Nach wie vor ohne große Schwierigkeiten, bis auf rückwärts zählen in 2er Schritten.
Zahlen anordnen	okay	Zahlen richtig eingeordnet nach Vorgabe von 1 und 100	Zahlen auch im Hunderterraum richtig eingeordnet.
Addition / Subtraktion			
Strategien insgesamt	Überwiegend Zählen im Kopf. → Förderbedarf	Überwiegend operatives Rechnen	Sebastian wendet mittlerweile überwiegend operative Rechenstrategien an.
Operative Strategien	Nachbaraufgaben	Zerlegung in Teilaufgaben mit Zwischenschritt zum Zehner;	Wendet flexibel verschiedene Rechenstrategien an.

			Nachbaraufgaben; Analogien	
Verdopplungs- aufgaben	Auswendig verfügbar		Keine systematische Aufzählung. Aufgaben hat er auswendig verfügbar. Vergisst die 4+4	Keine Veränderung
Zerlegungsaufgaben (Zerlegen der 10):	Nennt vier Aufgaben.		Keine systematische Aufzählung. Nennt die Aufgabe 5+5 erst auf Nachfrage.	Keine Veränderung.
Textaufgaben / RG				
Textaufgaben	„okay“		okay	Nennt alle Aufgaben richtig und rechnet ohne Hilfe der Finger.
Rechengeschichten	Kann keine formulieren		Kann keine formulieren	Kann nach wie vor keine Textaufgabe formulieren.
100er Punktfeld				
Zahlerfassung	wurde nicht durchgeführt		Erkennt die Struktur, nutzt sie aus und kommt schnell zum Ergebnis	

Zusammenstellung der Lernstandserfassungen von Torsten

Aufgabenbereiche	Kurzkommentar zur Lernstands- erfassung vom 22.06.04	Kurzkommentar zur Lernstands- erfassung vom 25.02.05	Hat sich etwas verändert? Wenn ja, woran könnte es liegen? (Hypothese)
Zählen / Zahlen anordnen			
Zählen	Zählen bis 110 (vergisst einige Zahlen)	wurde nicht durchgeführt	Keine Veränderung erfasst
Weiterzählen	Von 8 bis 23 (vergisst zwei Zahlen)	ab 50, 97 bzw. 131 korrekt	Mehr Sicherheit im Zählen, macht keine Fehler
Rückwärtszählen	Von 20 bis 7 fließend	ab 50 und 65, konsequent gleicher Fehler beim Zehnerübergang	Im Zahlenraum bis Hundert klassischer Fehler bei jedem Zehnerübergang, z.B. 43, 42, 30, 39, 38, ..., 33, 32, 20, 29, 28, ... Hypothese: Das Dezimalsystem über den Zwanzigerraum hinaus ist noch nicht korrekt verinnerlicht
Zählen in Schritten	Problemlos im Zahlenraum bis 40 (teilweise darüber hinaus)	vorwärts problemlos, rückwärts 2er und 10er korrekt, bei 5ern konsequent gleicher Fehler beim Zehnerübergang wie beim Rückwärtszählen	Er hat hier einen Rückschritt gezeigt, beim Zählen in 5er-Schritten. Er macht den selben Fehler wie beim Rückwärtszählen. Hypothese: Das Dezimalsystem über den Zwanzigerraum hinaus ist noch nicht korrekt verinnerlicht (siehe oben)
Zahlen anordnen	Legt die Karten nah bei einander, 1 – 20 – 8 – 15	Anfangs Anordnung v. r. n. l., mehrere eigenständige Korrekturen, dann korrekte lineare Anordnung v. l. n. r.	Taha hat sich hier verbessert und beherrscht nun die lineare Anordnung der Zahlreihe.

Addition / Subtraktion			
Strategien insgesamt	Er zählt überwiegend im Kopf weiter.	Leichte Aufgaben auswendig verfügbar, sichere Nutzung vielfältiger und den Aufgaben entsprechend angebrachter operativer Strategien	Taha hat einen großen Fortschritt gemacht und sich völlig vom zählenden Rechnen gelöst.
Operative Strategien	Ableiten von Ergebnissen überwiegend aus zuvor im Interview gestellten Aufgaben: - Analogieaufgabe,	Ableiten von Ergebnissen aus zuvor im Interview gestellten Aufgaben, Hilfsaufgaben, Stellenwerte extra, Schrittweise	Auch hier hat Taha sich weiterentwickelt. Er nutzt nahezu sämtliche Strategien und kann sie sinnvoll auf die Aufgaben beziehen.
Verdopplungs- aufgaben		sicher und schnell	Keine Veränderung erfasst
Zerlegungsaufgaben (Zerlegen der 10):	Notiert nur einige, bei denen auch falsche auftreten.	alle problemlos und schnell genannt	Fortschritt: Taha beherrscht jetzt alle Zerlegungsaufgaben problemlos
Textaufgaben / RG			
Textaufgaben	Kann gestellten Rechengeschichten die Aufgabestellungen entnehmen und das Ergebnis nennen. Ist aber nicht in der Lage die Aufgaben zu verschriftlichen.	Er kann alle Aufgaben problemlos ausrechnen und die passenden Rechenoperationen richtig nennen und notieren	Fortschritt: Taha ist jetzt in der Lage, die Aufgaben problemlos zu verschriftlichen
Rechengeschichten	Kann keine eigene Geschichte erfinden. Die vorgegebene Aufgabe wird falsch gelöst.	Zur Subtraktionsaufgabe kann er eine passende Geschichte erzählen, zur Addition nicht	Eine kleine Verbesserung ist hier sichtbar, denn er kann jetzt einer Aufgabe einen Sachkontext zuordnen (jedoch nur der Subtraktionsaufgabe)

100er Punktfeld					Er nutzt die Struktur des Feldes nicht aus, überlegt lange und zählt die Punkte in Zweier-, bzw. Dreierschritten ab		Taha braucht noch Hilfe, um sich der Struktur bewusster zu werden.
------------------------	--	--	--	--	---	--	--

Bemerkung:

Torsten braucht keine besondere Förderung. Er hat einige gute Fortschritte gemacht und sich komplett vom zählenden Rechnen gelöst.