

Ein Anreicherungskonzept auf dem Prüfstand

Begabungsorientierte, selbsttätige und interaktive Bildung
für Kinder im Vorschulalter und
jüngere Kinder mit hohen Begabungspotenzialen

• **BesiB** •

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des akademischen Grades
des Doktors in den Erziehungswissenschaften
an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster

Vorgelegt von:
Nizamettin Atli
Adana/Türkei

2008

1. Gutachter: Prof. Dr. Hans Jörg Scheerer

Tag der mündliche Prüfung bzw. Disputation: Münster, 06.05.2009

Veröffentlichung durch die Universitäts- und Landesbibliothek

Münster, 2009

Ein Anreicherungskonzept auf dem Prüfstand

- „Begabungsorientierte, selbsttätige und interaktive Bildung“ – BesiB -

für Kinder im Vorschulalter und jüngere Kinder mit hohen Begabungspotentialen

I.	Anlass für die Arbeit.....	1
II.	Bildungsproblematik im Vorschulalter und Orientierungspläne zur frühkindlichen Bildung in drei Bundesländern und einigen Initiativen.....	5
1.	Notwendigkeit der anschlussfähigen Bildung im Vorschulalter	6
2.	Initiativen der Kultusminister.....	7
3.	Drei ausgesuchte Bildungspläne und Erwartungen an die Kindertageseinrichtungen.....	9
3.1	Das Bild vom Kind.....	10
3.2	Bildungsverständnisse nach den Bildungsplänen Bayern, Berlin und NRW.....	10
3.3	Pädagogische Ansichten der Bildungspläne Bayern, Berlin und NRW.....	11
3.4.	Die Erzieherhaltung nach den Bildungsplänen Bayern, Berlin und NRW.....	12
3.5.	Parallele Initiativen und Lösungsansätze der Betroffenen.....	13
3.6.	Elternmitwirkung und Beratung in den Bildungsplänen Bayern, Berlin und NRW.....	15
3.7.	Elterninitiativen und die Suche nach weiteren Bildungsmöglichkeiten.....	15
3.8.	Übergang zur Schule.....	16
3.9.	Differenzierte Förderung/Begabungsorientierung	17
4.	Problematik der Bildungspläne.....	18
4.1.	Umfang und Detailregelungen der Bildungspläne.....	18
4.2.	Projektarbeit	19
4.3.	Begabungentsprechende Förderung.....	20
4.4.	Erzieheraufgaben.....	20
4.5.	Kooperation Schule.....	21
5.	Derzeitige Bewegung in Fragen der Bildung im Vorschulalter.....	22
6.	Qualitätssicherung.....	24
7.	Fazit.....	25
III.	“Begabungsorientierte selbsttätige und interaktive Bildung im Vorschulalter“ - BesiB - Ein Anreicherungskonzept.....	26
8.	Einleitung.....	26
9.	Definition verwandter Begriffe.....	26
9.1.	Begabung.....	26

9.2.	Bildung und Selbstbildung.....	27
9.3.	Lernen.....	29
9.4.	Begabungsfördernde Lernprozesse.....	30
10.	Das Ziel des Anreicherungskonzeptes BesiB.....	35
10.1.	Begriffsklärung Anreicherungskonzept.....	35
10.2.	Pädagogische Orientierung im Anreicherungskonzept.....	36
10.3.	Bild vom Kind und seinen Begabungen.....	39
11.	(Hoch)Begabungsmodell in BesiB.....	41
12.	Lernstrategien im Konzept BesiB.....	60
12.1.	Definition von Lernstrategien.....	61
12.2.	Kognitive Strategien.....	62
12.3.	Metakognitive Strategien und Strategien für das interaktive Lernen.....	64
12.4.	Anwendung von Lernstrategien im Vorschulalter.....	65
13.	Elemente des Anreicherungskonzeptes.....	67
14.	Dokumentation und Beratung.....	68
14.1.	Beobachtungsverfahren bezogen auf das Wohlbefinden, die Engagiertheit und die Begabungsentwicklung.....	68
14.2.	Besondere Methode zum Begabungsrating.....	70
15.	Bildungsräume und Material.....	71
16.	Erzieherhaltung und Weiterbildung.....	76
17.	Projektarbeit.....	78
17.1.	Projektmethode nach BesiB.....	79
17.2.	Ziele der Projektmethode.....	79
17.3.	Projektablauf als Schema.....	82
17.4.	Material.....	83
17.5.	Zielgruppe.....	83
17.6.	Projektgruppenbildung.....	83
17.7.	Erzieherhaltung.....	84
17.8.	Projektschritte.....	84
17.8.1.	Themenfindung.....	84
17.8.2.	Planung für Wissenserwerb.....	86
17.8.3.	Befragung.....	89
17.8.4.	Zusammenführen der Ergebnisse für Präsentation.....	91
17.8.5.	Bewertung und Vision.....	92

18.	Chancengleichheit mittels Sozialfond.....	93
19.	Zusammenarbeit mit der Schule.....	94
20.	Öffentlichkeitsarbeit.....	95
21.	Vernetzung.....	96
22.	Sponsoring.....	97
23.	Evaluation und Weiterentwicklung.....	98
24.	Schwerpunktaktivitäten.....	99
25.	Eltern als Experten und Bildungspartner.....	103
25.1.	Familien mit Migrationshintergrund.....	105
25.2.	Bildungsferne Familien.....	107
25.3.	Elternsprechtage.....	107
25.4.	Elterndienste.....	108
25.5.	Info-Veranstaltung und Fortbildung.....	108
26.	Fazit.....	109
IV.	Hypothesen.....	112
V.	Untersuchungsdesign.....	115
27.	Info-Veranstaltungsinhalte bzw. Implementierungsschritte.....	115
28.	Untersuchungsgegenstand.....	121
29.	Erhebungsmethode.....	122
30.	Untersuchungsziele und Begründung der Untersuchung.....	122
31.	Operationalisierung der Auswirkungen von BesiB.....	123
32.	Auswahl des Untersuchungsorts.....	124
33.	Darstellung der Vergleichs- und Experimentalgruppen.....	125
33.1.	Vergleichsgruppe (VG).....	125
33.2.	Experimentalgruppen (EG).....	127
34.	Versuchspersonen aus den Vergleichs- (VG) und Experimentalgruppen (EG).....	128
35.	Aktive Personen für den Implementations- und Operationalisierungsprozess.....	130
35.1.	Erzieherinnen und Leiter der Vergleichsgruppe.....	131
35.1.1.	Leiter der Vergleichsgruppe bzw. „Herkunftseinrichtung“.....	131
35.1.2.	Erzieherinnen der Vergleichsgruppe (VG).....	132
35.2.	Erzieherinnen und Leiterin der Experimentalgruppen (EG).....	132
35.2.1.	Leiterin der Experimentalgruppen (EG ₁₊₂).....	132
35.2.2.	Erzieherinnen der Experimentalgruppe (EG ₁₊₂).....	133
35.3.	Andere mitwirkenden Personen VG.....	135

35.4.	Andere mitwirkenden Personen EG.....	135
36.	Instrumente zur Erhebung der Auswirkungen von BesiB.....	135
36.1.	Instrumente zur Auswahl der Vpn.....	136
36.2.	Beobachtungsbogen für Erzieherinnen (Anlage 10Beob.Erz.).....	137
36.2.1.	Struktur und Inhalt.....	137
36.2.2.	Anwendung.....	138
36.2.3.	Störfaktoren.....	139
36.3.	Fragebogen für Eltern (Anlage 9FFF).....	139
36.3.1.	Begründung des Einsatzes.....	139
36.3.2.	Struktur und Inhalt.....	140
36.3.3.	Anwendungen.....	141
36.3.4.	Störfaktoren.....	141
36.3.5.	Anlage 9FFF und 10Beob.Erz. als Einheit	142
36.4.	Erhebung der Auswirkungen der Elemente von BesiB auf die Kinder.....	142
36.5.	Aufzeichnung der Engagiertheit und Analyse der Videosequenzen.....	142
36.5.1.	Begründung des Ansatzes.....	143
36.5.2.	Bewertungsgrundlage.....	144
36.5.3.	Struktur und Inhalt.....	145
36.5.4.	Störfaktoren.....	145
36.6.	KES-R Kindergarten-Skala.....	146
36.6.1.	Einsatzorte von KES-R.....	147
36.6.2.	Begründung des Einsatzes.....	148
36.6.3.	Externe KES-R Auditorinnen.....	148
36.7.	Weitere Fragebögen zur Datenerhebung.....	149
36.8.	Der „Fragebogen – Eltern – vorher“ in der EG (Anlage 1EFvor).....	150
36.8.1.	Struktur und Inhalt.....	150
36.8.2.	Die Schwerpunkte der Items und ihre Verwendungsmöglichkeiten.....	151
36.8.3.	Erhebungsverfahren.....	152
36.9.	Der „Fragebogen Eltern – nachher“ in der EG (Anlage 2aEFnach).....	152
36.10.	Der Fragebogen „Eltern – nachher“ in der VG (Anlage 2bEFnach).....	152
36.11.	Erzieherfragebogen (Anlage 18Erz.FB).....	153
36.11.1.	Struktur und Inhalt.....	153
36.11.2.	Erhebungsverfahren.....	154
37.	Interviewbögen.....	154

38.	Interview als qualitative Befragung – Leitfadeninterview.....	154
38.1.	Interviewfragen Eltern EG und VG (Anlage 12IFElt).....	155
38.1.1.	Erhebungsmethode.....	155
38.1.2.	Schwerpunkte und Inhalte.....	156
38.1.3.	Anwendung.....	157
38.1.4.	Störvariable.....	157
38.2.	Interviewfragen Kindergartenleiterin (Anlage IFKigaleit).....	158
38.2.1.	Interviewdurchführung.....	158
38.2.2.	Schwerpunkte und Inhalte.....	159
38.2.3.	Anwendung.....	160
38.2.4.	Störvariable.....	160
38.3.	Interviewfragen Erzieherin (Anlage 13IFErz).....	160
38.3.1.	Interviewdurchführung.....	160
38.3.2.	Schwerpunkte und Inhalte.....	160
38.3.3.	Anwendung.....	161
38.3.4.	Störvariable.....	161
38.4.	Chancengleichheits-Sozialfond Befragung (Anlage IFElt).....	162
38.4.1.	Interviewdurchführung.....	162
38.4.2.	Schwerpunkte und Inhalte.....	162
38.4.3.	Anwendung.....	163
38.4.4.	Störvariable.....	163
38.5.	Interviewfragen SchulrektorIn (Anlage 20IFSchulR).....	163
38.5.1.	Interviewdurchführung.....	163
38.5.2.	Schwerpunkte und Inhalte.....	164
38.5.3.	Anwendung.....	165
38.5.4.	Störvariable.....	165
38.6.	Interviewfragen mit Lehrerinnen (Anlage 19IFBLehr).....	166
38.6.1.	Interviewdurchführung.....	166
38.6.2.	Schwerpunkte und Inhalte.....	166
38.6.3.	Anwendung.....	167
38.6.4.	Störvariable.....	167
39.	Elternfragebogen der eingeschulten Vpn (Anlage 21EFBSchule).....	167
39.1.	Struktur und Inhalt.....	167
39.2.	Die Schwerpunkte der Items und ihre Verwendungsmöglichkeiten.....	168

39.3.	Erhebungsverfahren.....	168
VI.	Auswertung.....	169
40.	Übersicht Datenerhebung.....	169
41.	Reflexion der Umsetzung.....	169
41.1.	Videoaufnahmen der Vpn in EG und VG - vorher ¹ - nachher ² (Anlage 11).....	171
41.2.	Interview mit Erzieherinnen – nachher - (Anlage IFBERz).....	171
41.3.	Interview mit Kindergartenleiterin – nachher – (Anlage 14IFKigaleit).....	172
41.4.	Erzieherfragebogen - nachher (Anlage 18Erz.FB).....	172
41.5.	KES-R Verfahren.....	172
41.6.	Fragebögen Eltern - vorher und nachher (Anlagen1EFvor und 2EFnach).....	172
41.7.	Interview mit Eltern – nachher (Anlage 12IFElt).....	173
41.8.	Elternfragebogen der eingeschulten Vpn (Anlage 21EFBSchule).....	173
41.9.	Interview mit Lehrerin (Anlage 19IFLehr).....	173
41.10.	Interview mit Schullektorin (Anlage 20IFSschulR).....	173
42.	Verifizierung der Hypothesen.....	174
42.1.	Hypothese ₁	174
42.1.1.	Erhebungsabsicht.....	174
42.1.2.	Mobilisierung der vorhandenen Ressourcen nach BesiB.....	175
42.1.3.	Qualitätsmessung in Bezug auf BesiB-Elemente.....	180
42.1.4.	Fazit.....	188
42.2.	Hypothese ₂	188
42.2.1.	Erhebungsabsicht.....	189
42.2.2.	Erzieherinnen – Informationen über (Hoch-) Begabung.....	189
42.2.3.	Beratungskompetenz.....	190
42.2.4.	Fazit.....	195
42.3.	Hypothese ₃	196
42.3.1.	Erhebungsabsicht.....	196
42.3.2.	Auswirkung auf Wohlbefinden und Engagiertheit.....	197
42.3.3.	Begabungsentwicklung.....	203
42.3.4.	Zusammenhang zwischen Begabung und Engagiertheit.....	206
42.3.5.	Fazit.....	207
42.4.	Hypothese 4.....	208

¹ Vor der Implementierung.

² Nach der Implementierung.

42.4.1. Erhebungsabsicht.....	208
42.4.2. Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Schule.....	209
42.4.3. Vorbereitung auf die Schule.....	210
42.4.4. Lernkompetenzen.....	215
42.4.5. Fazit.....	219
VII. Diskussion.....	223
VIII. Ausblick.....	241
IX. Literatur.....	247

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
BeBa-Verfahren	Beobachtungsbasierendes Screeningverfahren
BesiB	Begabungsorientierte, selbsttätige und interaktive Bildung
BesiL	Begabungsorientiertes selbstreguliertes und
BB	besonders begabt
Bzw.	beziehungsweise
DB	durchschnittlich begabt
d.h.	das heißt
ECERS	Early Childhood Environment Rating Scala
ECHA	European Council of High Ability
EG ₁	Experimentalgruppe 1
EG ₂	Experimentalgruppe 2
Elt	Eltern
Erz	Erzieher/in
f.	folgende
ff.	fortfolgende
GTK NRW	Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder von Nordrhein Westfalen
H	Hypothese
IQ	Intelligenzquotient
ICBF	Internationales Centrum für Begabungsforschung
JÜB	Jung, überdurchschnittlich begabt
JBB	jung, besonders begabt
KES-R	Kindergarten Entwicklungsskala
KiTa	Kindertageseinrichtung
n	nachher
NRW	Nordrhein-Westfalen
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
PISA	Programme for International Student Assessment
S.	Seite
Sch.Lehr.	Lehrer/in
Sch.Rekt.	Schulrektor/in
Tab.	Tabelle

u.ä.	und ähnliches
ÜB	überdurchschnittlich begabt
UB	unterdurchschnittlich begabt
v	vorher
VG	Vergleichsgruppe
vgl.	vergleich
VP	Versuchsperson
VPN	Versuchspersonen
VPN _{EG1}	Versuchspersonen der Experimentalgruppe 1
VPN _{EG1}	Versuchspersonen der Experimentalgruppe 1
VPN _{VG}	Versuchspersonen der Vergleichsgruppe
Z	Zeile
z.B.	zum Beispiel

Abbildungsverzeichnis

- Abb. III. 1.: (Hoch)Begabungsförderung aller Kinder
- Abb. III. 2.: (Hoch)Begabungsmodell für die Feststellung und Förderung von (Hoch)Begabung
- Abb. III. 3.: Elemente des Anreicherungskonzepts BesiB
- Abb. III. 4.: Nominierungsverfahren
- Abb. III. 5.: Projektschema nach „BesiB“
- Abb. III. 6.: Schwerpunktaktivitäten nach „BesiB“
- Abb. III. 7.: Orientierungsschwerpunkte nach „BesiB“
- Abb. V. 1.: Inhalte des Beobachtungsbogens für Erzieherinnen (Anlage 10Beob.Erz.)
- Abb. V. 2.: Inhalte des Fragebogens für Eltern (Anlage 9FFF)
- Abb. V. 3.: Vergleiche der Qualitätsüberprüfung nach KES-R
- Abb. V. 4.: Inhalte des Erzieherfragebogen (Anlage 18Erz.FB)
- Abb. V. 5.: Inhalte der Interviewfragen für Eltern (Anlage 12IFelt)
- Abb. V. 6.: Inhalte der Interviewfragen für Kindergartenleiterin (Anlage 14Kigaleit)
- Abb. V. 7.: Inhalte der Interviewfragen für Erzieherin (Anlage 13IFErz)
- Abb. V. 8.: Inhalte des Interviewbogens Sozial-Fonds
- Abb. V. 9.: Interviewinhalte mit der Schullektorin (Anlage 20IFSschulR)
- Abb. V. 10.: Interviewinhalte mit Lehrerin (Anlage 19IFLehr)
- Abb. V. 11.: Elternfragebogen nach der Einschulung (Anlage 21EFBSchule)
- Abb. VI. 1: Qualität der Förderung in den EG und VG
- Abb. VI. 2: Qualität und Begabungsentwicklung in EG
- Abb. VI. 3: Qualität und Engagiertheit in EG und VG
- Abb. VI. 4: Zusammenhang zwischen lernmethodischen Kompetenzen, Engagiertheit und dem Begabungspotenzial in den EG
- Abb. VI. 5: Zusammenhang zwischen lernmethodischen Kompetenzen, Engagiertheit und dem Begabungspotenzial in der VG

Tabellenverzeichnis

Tab. II. 1.: drei ausgewählte Bildungspläne

Tab. II. 2.: Pädagogische Ansätze und Konzepte

Tab. III. 1.: Begabungsfaktoren und existenzielle Faktoren (D1)

Tab. III. 2.: Persönlichkeitsmerkmale (D2)

Tab. V. 1.: Implementations- und Untersuchungsplan

Tab. V. 2.: Begabungspotenzial der Vpn

Tab. VI. 1: Angewandte Erhebungsinstrumente (siehe Kapitel VI)

Tab. VI. 2: Bewertung der BesiB-Elemente

Tab. VI. 3: Darstellung der Bewertung von Qualität in EGv, n und VG in Absolut- und Prozentwerten

Tab. VI. 4: Bewertung der Begabungsentwicklung EG und VG

Tab. VI. 5: Beratungskompetenz der Erzieherin „vorher“ und „nachher“ aus Sicht der Eltern

Tab. VI. 6: Beratungskompetenz der Erzieherin aus Sicht der Eltern in VG

Tab. VI. 7: Beratungskompetenz der Erzieherin aus Sicht der Eltern(Interview)

Tab. VI. 8: Selbsteinschätzung der Beratungskompetenz durch die Erzieherin

Tab. VI. 9: Auswirkungen der Materialien und Schwerpunktaktivitäten auf die Engagiertheit in EG

Tab. VI. 10: Auswirkungen der Materialien und Schwerpunktaktivitäten auf die Engagiertheit in VG

Tab. VI. 11: Auswirkungen der angereicherten Rahmenbedingungen auf die Vpn EG1+2

Tab. VI. 12: Auswirkungen der angereicherten Rahmenbedingungen auf die Vpn VG

Tab. VI. 13: Entwicklung in den verschiedenen Begabungsbereichen nach der Anreicherung mit BesiB

Tab. VI. 14: Begabungsentwicklung der Vpn in den verschiedenen Bereichen

Tab. VI. 15: Auswirkung der Anreicherung nach BesiB auf die Engagiertheit & Begabungsentwicklung in EG, VG

Tab. VI. 16: Zusammenarbeit zwischen den EG zwischen Kindergarten und Schule

Tab. VI. 17: Zusammenarbeit zwischen der VG und Schule

Tab. VI. 18: Bewertung der Vorbereitung Vpn aus EG auf die Schule

Tab. VI. 19: Vorbereitung der Vpn auf die Schule in VG

Tab. VI. 20: Schulleistungen der Vpn in der Einführungsphase aus der Sicht der Eltern

Tab. VI. 21: Schulleistungen der Vpn in der Einführungsphase aus der Sicht der Eltern

Tab. VI. 22: Vorbereitung der Kinder aus EG für die Schule aus der Sicht der Schule

Tab. VI. 23: Vorbereitung der Kinder aus VG für die Schule aus der Sicht der Schule

Tab. VI. 24: Lernmethodische Leistungen in der Schule

Tab. VI. 25: Bewertung der lernmethodischen Kompetenzen in der Schule

Ein Anreicherungskonzept auf dem Prüfstand „Begabungentsprechende selbsttätige und interaktive Bildung im Vorschulalter“ - BesiB - für Kinder im Vorschulalter und jüngere Kinder mit hohen Begabungspotenzialen

I. Anlass für die Arbeit

In dem Kindergarten, in dem das genannte Konzept „BesiB“ entstand, wurde nach dem Prinzip „Situationsorientierter Ansatz“ (Krenz, 1994) gearbeitet.

Die verschiedenen problematischen Situationen im beruflichen Alltag der ErzieherInnen, z. B. Langeweile einiger Kinder im letzten Kindergartenjahr, Überforderung der ErzieherInnen im Umgang mit besonders begabten Kindern, Verweigerung des Kindergartenbesuches, Abwehrhaltung der Kinder gegen die „Schulübungen anhand der Vorschulmappen“ bzw. ihr Desinteresse und die defizitorientierte Arbeit wie Förderung zum Ausgleich der Schwächen im Bereich der Sprache, Bewegung und Motorik waren häufig Thema der kollegialen Beratung des Teams dieser Einrichtung.

Die Eltern forderten mehr spezielle Angebote für die Förderung ihrer Kinder und baten um Beratung zu Fragen der Schulfähigkeit, der Hochbegabungsfeststellung, -förderung sowie der Früheinschulung. Der Kindergartenleiter wurde in diesem Zusammenhang in Konfliktgesprächen und Beratungssituationen mit Eltern häufig involviert.

Das Kindergarten-Team war bemüht, aufgrund dieser Anforderungen interne und externe Fortbildungsmöglichkeiten wahrzunehmen und neue konzeptionelle Grundlagen für die innovative Bildungsarbeit mit Kindern zu schaffen.

Die ErzieherInnen organisierten mit Kindern Projekte oder Waldbesuche und hielten im Nachmittagsbereich mehr Angebote für sie bereit. Gleichzeitig war für das Team eine Phase der neuen Orientierung für die konzeptionelle Arbeit angebrochen, mit der Einsicht, dass die bisherige Arbeit sich mehr auf die Schwächen der Kinder konzentrieren müsse und aufgeweckte Kinder nicht ausreichend gefördert würden. Damit waren auch die Kinder mit hohem Begabungspotenzial gemeint, für die sich das Team Informationen über Eigenheiten und Fördermöglichkeiten bzgl. der hohen Begabungen eines Vorschulkindes verschaffte. Im Rahmen seiner Diplomarbeit hat sich der Kindergartenleiter mit dem Thema „Begabungsentwicklung im Vorschulalter und Fördermöglichkeiten“ ausführlich auseinandergesetzt. Ferner wurde die konzeptionelle Erweiterung für eine neue Bildungsmöglichkeit, die sich auf Begabungen aller Kinder als Ansatzgrundlage konzentriert, vorgenommen. Nach dieser Konzeption sollten für alle Kinder entsprechend

ihrer Begabung bzw. ihrer Begabungspotenziale gleiche Entwicklungschancen geschaffen werden.

Nach einer Experimentier- und Entwicklungsphase in kleinen Gruppen wurden die Elemente des Anreicherungskonzepts „(Hoch)Begabungsförderung“, im Folgenden „BesiB“ genannt, auf der gesamten Kindertageebene eingeführt und erfolgreich praktiziert¹.

„BesiB“ wurde in der Praxis vom Landschaftsverband Westfalen-Lippe als qualitativ sehr gut bewertet, und die Kindertageseinrichtung wurde von der Deutschen Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK) als „Einrichtung für Hochbegabungsförderung des Jahres 2005“ ausgezeichnet. Seit über einem Jahr arbeitet die Kindertageseinrichtung mit der Westfälischen Wilhelm Universität Münster, Fachbereich Erziehungswissenschaft, als integrative Einrichtung für Hochbegabungsförderung im Sinne von „BesiB“², zusammen. Immer mehr Eltern anderer Kindergärten wünschen sich eine „besondere“ Förderung für ihre Kinder im Vorschulalter und für sich selbst kompetente Beratung in Fragen der Erkennung der Begabung bzw. der Begabungspotenziale ihrer Kinder und der Fördermöglichkeiten zu Hause und in ihrem Umfeld. Dieser Wunsch ist allein von dieser Einrichtung nicht mehr zu bewältigen. Die Beratung der Betroffenen ist außerhalb der Öffnungszeiten nur begrenzt möglich, was sich für die Familien oft ungünstig auswirkt und für beide Parteien eine Belastung darstellt.

Deshalb entstand die Idee, die Arbeit zu vernetzen und auch für die anderen (Hoch)Begabten und ihre Bezugspersonen im Umfeld Fördermöglichkeiten zu schaffen. Vom Verfasser initiiert, wurde im Mai 2006 für zwei Städte und fünf Kommunen ein Zentrum für Hochbegabungsförderung (ZHB³), angelehnt an das Konzept „(Hoch)Begabungsförderung“, gegründet. Das ZHB bietet sowohl Aktivitäten und Workshops für Vorschulkinder, Schulkinder als auch Fortbildungs- und Info-Veranstaltungen, außerdem Beratung für die Eltern, ErzieherInnen und LehrerInnen, an.

In Zusammenarbeit mit den Einrichtungen: Internationales Centrum für Begabungsforschung (ICBF) an den Universitäten Münster und Nijmegen, dem Landeskompetenzzentrum für individuelle Förderung (LIF) der Universität Münster und dem Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, wurde mittels Unterstützung durch die Stiftung „Bildung Förderung Hochbegabter“ die Projektmethode

¹ So nach Elternumfragen 2004, 2005, 2006 und Ergebnissen von KES-R 2007 (siehe Anhang).

² Förderung aller Kinder entsprechend ihrer Begabungen und ihres Begabungspotenzials (siehe Definition).

³ www.zhb-boenen.de

„Begabungsorientierte selbsttätige und interaktive Bildung“ (BesIB) im Bereich „interessante und erfolgreich erprobte Fördermodelle“ (Sommer, 2007, S.2) als Beispiel veröffentlicht und allen Schulen in NRW als Praxishilfe zugeschickt. Gegenwärtig gewinnt diese konzeptionelle Arbeit vonseiten der anderen Kindertageseinrichtungen, Fachkreisen (Jugendämtern, Fachberatungen), aber auch von den Schulen aus der näheren Umgebung mehr Aufmerksamkeit und verursacht viele neugierige Fragen und Dialoge.

Die wissenschaftliche Evaluation dieser Konzeption steht noch aus.

Im Kindergarten wurden bisher regelmäßige Elternbefragungen, Mitarbeitergespräche und Projektbewertungen⁴ mit Kindern durchgeführt, anhand der Ergebnisse wurde die Konzeption ständig weiterentwickelt.

Angesichts der Bildungsdiskussionen und der Anforderungen über die Abstimmung der Bildungsziele zwischen Kindergärten und Schulen stellt sich die Frage, ob diese pädagogische Arbeit der Intention, alle Kinder entsprechend ihren kognitiven Potenzialen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu bilden, ihnen Raum und Impulse zum Wohlfühlen zu geben, gerecht wird. Ferner stellt sich die Frage, ob die Elemente dieses Anreicherungskonzeptes den Vorschulkindern und jüngeren Kindern mit hohem Potenzial in einem oder mehreren Begabungsbereichen zur Entwicklung ihrer Vorläuferfähigkeiten für die engagierte Bewältigung der gegenwärtigen und zukünftigen (schulischen und privaten) Herausforderungen qualitativ hochwertige Praxismöglichkeiten anbieten.

Weiterhin ist interessant, welche Vorteile sie den Eltern und ErzieherInnen bei der kompetenten Förderung der Kinder eröffnet. Die Evaluation der Auswirkungen dieses Anreicherungskonzeptes in einer anderen Einrichtung erhebt die Ergebnisqualität und auch die Reliabilität dieses Konstrukts. Wenn die Hypothesen dieser Arbeit sich nach Erhebung und Auswertung der Ergebnisse als gemeingültig bestätigen, so soll das vorliegende Anreicherungskonzept für die Kindertageseinrichtungen zur Optimierung ihrer Einrichtungskonzeption zur Verfügung gestellt werden. Während der Evaluation in den beiden beteiligten Einrichtungen (Vergleichsgruppe und Experimentalgruppen) besteht die Chance zur Weiterentwicklung des Konzeptes zu einer einrichtungsspezifischen Konzeption, die auch in den verschiedenen Einsatzbereichen neue Bildungsmöglichkeiten anbieten.

Die „Begabungentsprechende selbsttätige und interaktive Bildung“⁵ soll, wie es auch in der zugehörigen Einrichtung mit allen Beteiligten geschehen ist, die vorliegende

⁴ Siehe „Selbsttätige und interaktive Bildung“ Projektphasen.

pädagogische Konzeption eines Kindergartens mit ihren Elementen anreichern, nicht ersetzen.

Die am Anfang dieser Einführung aufgezählten verschiedenen problematischen Situationen im beruflichen Alltag der ErzieherInnen, die in einer Einrichtung vorzufinden sind, werden auf bildungspolitischer Ebene und angesichts der PISA- und IGLU-Studien von der OECD⁶ öffentlich thematisiert und diskutiert. Dadurch wurden viele Initiativen auch im elementaren Bereich ausgelöst. Auch diese Arbeit gehört zu dieser Bewegung und möchte hier zuerst die Zusammenhänge derzeitiger Entwicklung in der Politik und deren Aktivitäten für die frühkindliche Bildung und anderen Initiativen darstellen. Ferner werden hier drei ausgewählte Bildungspläne zur Verdeutlichung der Anforderungen der Politik an die Bildungsinstitutionen in Kurzform tabellarisch gezeigt (siehe Tab. II., 1.).

In der Zusammenfassung der Problematik werden die herausragenden Ideen und bedenkenswerten Ansätze aller Pläne in Zusammenhang mit dieser Arbeit hervorgehoben und sind in dem Anreicherungskonzept „Begabungsorientierte selbsttätige und interaktive Bildung im Vorschulalter“ - BesiB - bei entsprechender Eignung wiederzufinden, d. h. sie werden dem Bildungsverständnis dieses Konzeptes, das sich an Neurobiologie, Begabungsforschung und Entwicklungspsychologie orientiert, gerecht.

⁵ Diese Arbeit betont mehr die Bildungsmöglichkeiten, die jedoch selbstverständlich die Erziehung und Betreuung der Kinder für eine gesunde Entwicklung der Persönlichkeit nicht außeracht lässt.

⁶ Organisation for Economic Co-Operation and Development.

II. Bildungsproblematik im Vorschulalter und Orientierungspläne zur frühkindlichen Bildung in drei Bundesländern und einigen Initiativen

Tietze (1998) stellte schon vor 10 Jahren bei seiner länderübergreifenden Qualitätsuntersuchung in den Kindertageseinrichtungen fest, dass eine gute Kindergartenbildung ein Jahr Entwicklungsvorsprung für ein Kind ausmachen kann und dass nur 1/3 der Kindergärten in Deutschland gute bis sehr gute Arbeit leisten (Tietze, 1998, S.362).

Die konzeptionelle Arbeit in vielen Kindergärten reicht, nach den OECD-Berichten sowie den PISA- und IGLU-Studien, für einen guten Bildungsstandard, der den Kindern anschlussfähige Bildungsmöglichkeiten für die Schule eröffnet, nicht aus (vgl. Fthenakis, 2004). Ferner zeigen die Erhebungen von Wolfram (1995), Tietze (1998), Krautwasser (2000), dass vonseiten der ErzieherIn der Kindergarten als ein Raum für soziale Entwicklung deklariert wird und die kognitive Förderung sowie das Erwerben von Wissen nach der Erziehung und Betreuung als dritt wichtigste Zielvorstellung gilt (vgl. Elschenbroich, 2002, S. 18). Tietze (1998) führt an, die Gründe für die mangelnde Qualität lägen in den Defiziten der Steuerung, die von der Fachpolitik und den Aufsichtsstellen zur Beaufsichtigung und Qualitätssicherung der frühkindlichen Bildung in den Kindertageseinrichtungen gemäß §§ 22 und 78 KJHG geleistet werden sollte. Ein „potenziell wichtiges Steuerungsinstrument pädagogischer Prozessqualität in Form eines Curriculums, das bei gleichzeitiger Offenheit handlungsleitend für die Gestaltung pädagogischer Prozesse wirken könnte, fehlt in der deutschen Kindergartenpädagogik ganz und gar“ (Tietze, 1998, S. 363).

Ferner sollten sich die Bildungsprozesse in den deutschen Kindergärten mehr auf die aufeinander aufbauenden, anschlussfähigen Lernprozesse richten als auf vielseitig praktizierte Anlasspädagogik, situationsabhängig oder manchmal zufällig geführt und häufig an den vier Jahreszeiten orientiert. Weiterhin sollten dem Kind die Fähigkeit ‚Lernen lernen‘ und Vorläuferfähigkeiten für die kompetente Bewältigung der schulischen Herausforderungen vermittelt werden (vgl. Röbe, 2004, S. 209). Nicht nur die Wissenschaftler und Experten aus dem elementaren Bereich bringen ihre Kritik und Lösungsansätze ein. In der Bildungsdiskussion wird der frühschulischen Bildung auf Kongressen⁷, in den schulischen und akademischen Fachdiskussionen, in Wirtschaft und Politik gegenwärtig besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Für eine individuelle

⁷ Kongress (2006) „Wer an den Kindern spart, wird in Zukunft verarmen“.

(begabungsorientierte) und anschlussfähige Förderung ist zu fragen, welche Erwartungen an diesen Bildungsbereich gestellt werden, welche Herausforderungen ihm zugemutet werden und welche Rahmenbedingungen dafür bereits vorhanden sind bzw. geschaffen werden müssen. Sind die Verantwortlichen willens bzw. in der Lage dazu, die notwendigen Mittel bereitzustellen? Welche Lösungsansätze oder Visionen sind bereits vorhanden bzw. werden praktiziert? Welche Reaktionen sind bei den betroffenen Eltern, ErzieherInnen und anderen zu beobachten? In den folgenden Abschnitten wird auf diese Fragen eingegangen, und die Problemfelder, die vorhandenen und gefundenen Lösungsansätze und die Bemühungen der Politik, Experten und Betroffenen werden diskutiert.

1. Notwendigkeit der anschlussfähigen Bildung im Vorschulalter

Die 15-jährigen SchülerInnen sind im deutschen Bildungssystem in den Basisbildungsfächern im Vergleich mit anderen OECD-Ländern im mittleren bis unteren Bereich auf den Ranglisten anzutreffen. Ihnen mangle es an Lernmethoden-Kompetenzen (McKinsey, 2005). Die qualitative, elementare Bildung kann den Kindern für die zukünftige Schullaufbahn selbst gesteuertes Lernen und Vorläuferfähigkeiten für schulisches Lernen⁸ vermitteln (Gisbert, 2004, S. 81). Andererseits werden auch die Leistungsdefizite der Studenten vom Hochschulkollegium gezeigt, und es wird darauf hingewiesen, dass durch die Frühförderung der vorhandenen Lernpotenziale der Kinder eine Grundlage zum späteren Bildungserfolg gelegt werden kann (vgl. Einhüpl, 2006, S. 43). Auch der OECD-Bericht (2007) zeigt keine herausragende Entwicklung im tertiären Bereich und meldet, dass 20 Prozent eines Jahrganges in Deutschland einen akademischen Abschluss erwerben - im OECD-Schnitt sind dies 36 Prozent. Daraus folgt z. B. der Mangel an Fachkräften wie Naturwissenschaftler, Ingenieure und Techniker (Merkel, 2007, S. 87).

Während Politiker, Wirtschaftler und Träger eine unendliche Diskussion über das Thema führen, legen Eltern zunehmend mehr Wert auf die qualitative Bildung ihrer Kinder bereits in den Kindertageseinrichtungen und suchen diese verstärkt nach der Bildungsqualität aus. Die Bildung wird als „der Schlüssel zum Lebenserfolg“ (Bildungs- und Erziehungsplan Bayern, 2007, S. 17.) definiert.

⁸ Lesekompetenz, mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung.

Hier fehlt ein einheitlicher Standard, an dem sich das Curriculum der vorschulischen Bildung orientiert (vgl. Kluge, 2004, S. 61). Auch der OECD-Bildungsbericht (2006) fordert mehr Abstimmung über das Curriculum, mehr Kooperation von elementaren und primären Bildungseinrichtungen und das Vorziehen des Einschulungsalters.

Das Forum Bildung weist im Jahr 2002 in seinen zwölf Empfehlungen darauf hin, dass Lernfreude und Kompetenzen des selbst gesteuerten Lernens bereits im frühen Kindesalter geweckt, dafür die Bildungsmöglichkeiten im Kindergarten genutzt und entsprechende qualitative Rahmenbedingungen geschaffen werden müssten. Das Forum bemängelt, wie auch die OECD (2002), die fehlende Qualität einer anschlussfähigen Bildung in den Kindertageseinrichtungen.

Die Kultusminister wurden gebeten, in die frühschulische Bildung mehr zu investieren und die Ausbildung der ErzieherInnen auf Hochschulniveau anzuheben (vgl. Fthenakis, 2004, S. 9 ff.; OECD-2002). Angesichts der Forderung, ein hohes Förderungsniveau der frühkindlichen Entwicklung zu erzielen, und der potenziellen Möglichkeiten der ErzieherInnen merkt Röbe (2004, S.225) an: „Damit setzt die angemessene Begleitung der frühkindlichen Bildungsprozesse im Kindergarten ein pädagogisches Fachpersonal voraus, das auf das komplexe Aufgabenfeld vorbereitet ist und den veränderten Anspruch angemessen in ihr alltägliches Werk zu setzen versteht. Eine Ausbildung auf der gewohnten Sparflamme bereitet weder auf das Erkennen und Deuten der Bildungsthemen, noch auf die Beobachtung der Kinder und ihrer Aktivitäten wie auf den fachlichen Austausch im Team und externen Fachkräften hinreichend vor.“

Für eine Ausbildung zur/zum ErzieherIn auf hohem Niveau sind außer einigen Projekt-Hochschuleinrichtungen (Kluge, 2005, S. 85ff.) kaum staatliche Initiativen vorhanden, und es fehlen Professorenstellen für frühkindliche Bildung, Forschungsstrukturen und wissenschaftliche Zeitschriften (vgl. Spiewak, 2004).

2. Initiativen der Kultusminister

Gegenwärtig ist festzustellen, dass die Notwendigkeit der Bildung im frühkindlichen Alter auch von der Politik und anderen Verantwortlichen durch mehrere Initiativen, den OECD-Berichten (2004 und 2006) zufolge, ernst genommen wird, z. B. werden länderspezifische Bildungspläne mit uneinheitlichen Curricula erstellt.

Auf die frühkindliche Bildung Einfluss zu nehmen, ist mit vielfältigen Barrieren verbunden. Es herrschen konkurrierende „Regeln“, wie z. B. Subsidiarität, Länderrecht

und ministeriale Zuständigkeit. Die Bildungsqualität und die Prioritäten zur Förderung hängen u. a. von der jeweiligen Politik des Landes, dem gesetzlichen Rahmen des Bildungsauftrages, dem Leitbild der Trägerschaft, den fachlichen, personellen, finanziellen und materiellen Ausstattungen der Kindertageseinrichtungen und dem Einfluss der Erwartungen der Eltern ab (vgl. Fthenakis, 2003, S. 27f., Tietze, 1998, S. 17; Tietze, 2006, S.74f.).

Deshalb ist ein flächendeckendes Curriculum für Bildung im vorschulischen Alter unter diesen Umständen nicht möglich. Dennoch wurde im Rahmen der KMK versucht, eine grundlegende gemeinsame Linie festzulegen, die mit unterschiedlichen Verbindlichkeiten und verschiedener Detailtiefe länderspezifisch zu Bildungsplänen formuliert und umgesetzt wurde.

Im Folgenden werden die Anforderungen und Inhalte von drei ausgesuchten Bildungsplänen (bzw. Bildungs- und Erziehungsplan von Bayern), die sich in ihrer bildungspolitischen Führung und Infrastruktur unterscheiden, für die konzeptionelle Arbeit in der Praxis in ihren diesbezüglich relevanten Grundzügen gegenübergestellt; dabei erhebt diese Arbeit keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Anschließend betrachtet der Verfasser einerseits die methodischen Ansätze der Pläne für die praktische Bildungsarbeit mit Kindern kritisch, andererseits zeigt er ihre innovativen Ergänzungsmöglichkeiten für mehr Qualität in der elementaren Bildung. Ferner werden in Anlehnung an diese Ergebnisse die Ziele des Anreicherungskonzeptes und dessen pädagogische Grundhaltung begründet.

3. Drei ausgesuchte Bildungspläne und Erwartungen an die Kindertageseinrichtungen

	Berlin (2007)	Bayern (2007)	NRW (2003)
Bild vom Kind	<ul style="list-style-type: none"> - neugierig, selbsttätig und interaktiv - benötigt Unterstützung und Austausch, um sich ein Bild von dieser Welt zu machen - benötigt zeitgerechte Bildungsmöglichkeiten 	<ul style="list-style-type: none"> - Interessenorientiertes, eigenaktives und selbsttätiges Lernen in seiner Umwelt - Akteur mit individuellen Konstruktionsmöglichkeiten 	<ul style="list-style-type: none"> - Neugierig, selbsttätig, konstruktiv interaktiv - Sammler, Forscher - Lernt durch Dialog und Differenzierung der Wahrnehmungserfahrung
Päd. Ansätze	<ul style="list-style-type: none"> - Orientiert an Situationsansatz (Berlin, 2007, S. 32.) - Begabungsorientierung - Selbstbildung - Projektarbeit - lebenspraktische Erfahrungen und Lernerfahrungen - soziales und kulturelles Lernen - Lernkompetenzen - Selbst-Konzeptentwicklung - Ganzheitlichkeit - Medienbildung 	<ul style="list-style-type: none"> - Begabungsorientierung - Spielen und Lernen zwei Seiten einer Medaille (Bayern, 2007, S. 30) - Selbst-Konzeptentwicklung - Wohlbefinden und Engagiertheit als Lerngrundlage - Projektorientiert - Workshop⁹, - Lerngemeinschaften - Ganzheitlichkeit - Medienbildung 	<ul style="list-style-type: none"> - Bildungsplan als Orientierung für träger- und einrichtungsabhängige Konzepte - Ganzheitlichkeit auf der Grundlage der Bildungsbereiche - Projektarbeit - Medienbildung
Rolle der ErzieherIn	<ul style="list-style-type: none"> - Planung, Gestaltung, Steuerung - Tagesplanung - Beobachtung und Dokumentation - Bildungsbereiche orientieren - Räumliche und materielle Vorbereitung - Anlässe zum Lernen mit Kindern - Lernkompetenzen, Problemlösung Ko-Konstruktion - Vernetzung im Umfeld - Beratung der Eltern - Auseinandersetzung mit Buchstaben, Symbolik - Denkprozesse und Abstraktes - Denken durch Dialog - Sprachliches Vorbild 	<ul style="list-style-type: none"> - Planung, Dokumentation, Reflexion - Moderiertes Lernen in realen Lebensumständen -Lenkung - Aktivitäten und Projektarbeit - Herstellen von Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten - Tagesablauf mit Lernräumen - Einzel- und Gruppenförderung - Philosophieren mit Kindern - Ko-Konstruktion - Beratung der Eltern - Meta-kognitive Fähigk. fördern Vernetzung und Kooperation - Grundkompetenzen für Lernfächer 	<ul style="list-style-type: none"> - Beobachtung und Dokumentation, - Anlässe zum Staunen, Neugierde und Forschen - Philosophieren mit Kindern Vermittlung v. Kulturtechniken Sprache und Mathematik - Handlungs- und Lernmethoden - Philosophische Fragen, Sprachliches Vorbild - Reflexion Prozesse mit Kind - Meta-kognitive Fähigkeiten fördern - Beratung der Eltern - Kooperation mit Schule
Bildungsziele	<ul style="list-style-type: none"> - Ganzheitliche Förderung (Ich-, Sozial- und Sachkompetenz) - Förderung von lernmethodischen Kompetenzen¹⁰ - Begabungsorientierte Förderung¹¹ - Begabung erkennen und fördern - Chancengleichheit - Alltagsbewältigung u. - Vorläuferfähigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> - Ganzheitliche Förderung - Lernmethodische Kompetenzen - Zusätzliche Lernangebote, Resilienzförderung¹² - Potenzialen entspr. - Förderung - Hochbegabungsförderung - Personelle Kompetenzen fördern¹³ Vorläuferfähigkeiten (Bayern, 2007, S. 252) 	<ul style="list-style-type: none"> - Differenzierte Förderung¹⁴ - Selbst-Konzeptentwicklung - Förderung Fähig- und Fertigkeiten - Chancengleichheit - Vorbereitung für die Schule¹⁵ - Selbstbildung fördern, anregen,

⁹ Naturwissenschaften und Technik.

¹⁰ Denken über eigenes Denken, Kooperationsfähigkeit, eine Sache auf den Grund gehen, Quellen erschließen, Zusammenhänge verstehen, divergente Problemlösungen erarbeiten, Fehlerquellen erschließen, induktives lernen, Freude am Lernen.

¹¹ Gedächtnisfähigkeit, Intelligenz, Kreativität, Neugier, Problemlösung.

¹² Widerstandsfähigkeit.

¹³ Selbstwahrnehmung, motivationale, kognitive, physische, soziale Kompetenzen, Werte Orientierung, Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme bzw. Bereitschaft zur demokratischen Teilnahme.

			- Sprachliche Förderung durch Umfeldgestaltung und Methodik
Materialien	- Räumliche und materielle Vorbereitung - Alltagsmaterialien, vielseitig verwendbares Material, Lernmaterial: Alphabet, Atlas... Naturmaterialien - Material für alle Bildungsbereiche Werkzeuge, Medien (PC, Kamera, Mikroskop, Fotoapparate)	- Math. und geometrische Materialien - Werkzeuge - Medien (PC, Fotoapparate, Bilder...) - Buchstaben, Symbole Materialien zum Experimentieren - Materialien aus der Natur/realen Lebenswelt	- Materialien zum Forschen, Experimentieren, - Werkzeuge, für das Nachstellen und die Auseinandersetzung mit Phänomenen, Medien, Tieren, Insekten, Pflanzen, Zeichen, Buchstaben, math. Materialien, Requisiten,
Qualitätssicherung	- Empfohlen z. B. Nutzung von NQI Nationalen Qualitätsinitiativen	- Verpflichtend: Evaluation und Innovation	- Bei Bedarf Aktualisierung - Hinweis auf Trägerverantwortung
Zusammenarbeit mit Eltern	- Eltern für die Bildungsprozesse als Experten gewinnen	- Bildungsprozesse durch Mitwirkung aller Ko-Konstrukteure	- Elterliche Erziehungskompetenz stärken
Vorbereitung zur Schule	- Vorbereitung, Gestaltung des Überganges zur Schule - Intra- und interpersonelle Fähigkeiten auch mit dem Ziel der Bewältigung neuer Situation fördern	- Vorbereitung Zusammenarbeit, Partizipation und Kooperation - Abstimmung der Bildungsarbeit - Kompetenzorientierung	- Übergang zur Schule - Zusammenarbeit zwischen Schule und Kindergarten festgeschrieben - Gemeinsame Weiterbildung/Konferenzen

Tab. II. 1.: Drei ausgewählte Bildungspläne

3.1. Das Bild vom Kind

Alle drei Bildungspläne (Berlin, Bayern und NRW) haben mindestens zwei gemeinsame Linien. Zum einen wird die frühkindliche Bildung mit anderen Bereichen wie der sozial-emotionalen Entwicklung und der Persönlichkeitsbildung gleichgestellt (§22 KJHG; Berlin, 2007, S. 8; Bayern, 2007, S. 28; NRW, 2003, 4). Zum anderen werden die Kinder als Selbst-Akteure bzw. Ko-Konstrukteure ihres Bildungsprozesses gesehen, das Kind gilt als neugierig, selbsttätig und interaktiv. Dafür benötigt es eine aktive, anregende und vermittelnde Umwelt (vgl. NRW, 2003, S. 18, Bayern, 2007, S. 96; Berlin, 2007, S.33), dies entspricht auch der neurobiologischen Grundhaltung nach Singer (2002).

3.2. Bildungsverständnisse nach den Bildungsplänen Bayern, Berlin und NRW

Die Bildung im Kindergarten wird sowohl von der Politik als auch von Fachkreisen (Fthenakis, 2004, S.18 ff.; Schäfer, 2003, S.15 ff.), wie zum Teil durch die Bildungspläne akzentuiert wurde, unterschiedlich interpretiert und diskutiert, wie z. B. "Ko-konstruktives Lernen" (Röbe, 2004, S.222) oder Selbstbildung (vgl. Schäfer, 2003, S. 31; vgl. Gisbert, 2004, S. 39).

¹⁴ Sprachliche, senso-motorische, sozioemotionale, ästhetische, musikalische, kognitive, naturwissenschaftliche und mathematische Bereiche.

¹⁵ Aneignung von Wissen und Fertigkeiten.

Bei allen drei Plänen wird angenommen, dass das Kind sich entsprechend seinem Drang zum Lernen und seinen Interessen aktiv mit seiner Umwelt auseinandersetzt. Dafür benötigt es aktive Bezugspersonen mit unterschiedlichen Kompetenzen (Initiator, Coach, Moderator, Ko-Konstrukteur u.ä.).

Der wissenschaftlich fundierte Plan aus Bayern wurde unter Berücksichtigung der aktuellen Pläne vieler Länder (wie z. B. Neuseelands Nationaler Bildungsplan, „Te Whāriki“, 1996; Schwedischer Bildungsplan für 1-6 Jahre, 1998; das englische Curriculum für Kinder 0-5 Jahre) erstellt. Hier wird unter Bildung die Vermittlung („Lernen“) von Kenntnissen aus der sachlichen, komplexen Welt und von Kulturwerkzeugen verstanden. Auch der reflexive Erwerb von meta-kognitiven Fähigkeiten gehört dazu (lernmethodische Fähigkeiten) (Bayern, 2007, S. 28).

Aus dem Bildungsplan Berlin geht hervor, dass das Kind sich selbst bildet, die anderen nur begrenzten Einfluss auf das kindliche Lernen haben und Bildung ein sozialer, sinnlicher und aktiver Prozess ist. Das Kind macht sich selbst ein Bild von seiner Welt (Konstruktion von Weltbildern). Es teilt seine Deutungen über das Bild in seiner Gemeinschaft anderen mit und bekommt Antworten und Reaktionen von diesen. Dadurch rekonstruiert es seine Vorstellung der Wirklichkeit (Berlin, 2007, S. 19).

Nach dem Verständnis von NRW umfasst Bildung neben der Aneignung von Wissen und Fähig- und Fertigkeiten auch die Förderung und Herausforderung aller Entwicklungsbereiche (kognitiv, sprachlich, körperlich und emotional) (NRW, 2003, S. 6). Bildung wird von allen Bildungsplänen als interessenorientierter Auseinandersetzungs- und Verarbeitungsprozess des Kindes gesehen, während das Lernen als beabsichtigter Einfluss - direkt oder indirekt - auf die kindliche Entwicklung definiert wird (Dialogorientiertes Arbeiten, NRW, 2003, S. 18; Ko-Konstruktion, Bayern, 2007, S. 38; Soziale Ko-Konstruktion, Berlin, 2007, S. 118).

3.3. Pädagogische Ansichten der Bildungspläne Bayern, Berlin und NRW

Die Bildungspläne bieten den Kindergärten „verbindliche“ Rahmenbedingungen und didaktisch-methodische Lösungsansätze.

Es stellt sich die Frage, welche konzeptionellen Ansätze den Bildungsverständnissen der drei Bildungspläne entsprechen. Berlin orientiert sich an dem Situationsansatz (Berlin, 2007, S. 27), NRW bietet den Bildungsplan als Orientierungsrahmen für träger- und einrichtungsspezifische Konzepte an (NRW, 2003, S. 7), Bayern offeriert vielseitige,

didaktisch-methodische Instrumente als Beispiele zur Umsetzung (Implementierung) (Bayern, 2007, S. 40ff.).

In allen drei Plänen wird die Projektarbeit mit einer am Gemeinwesen orientierten Einstellung, (Feuerwehr, Baustelle, Mein Körper, Jahreszeiten (Berlin, 2007, S. 52) und Regenwurm (Bayern, 2007, S. 74) gern eingesetzt, da sie den Kindern eine ganzheitliche Förderung und eine vielseitige Auseinandersetzung mit dem Thema bietet, das meistens die/der ErzieherIn bestimmt. Im Bildungs- und Erziehungsplan Bayerns wird auf die Kombinationsmöglichkeit mit dem meta-kognitiven Ansatz (Gisbert, 2003, S. 91ff.) der Projektarbeit (Bayern, 2007, S. 68) hingewiesen, indem den Kindern ihre Handlungs- und Problemlösungsstrategien bewusst gemacht werden, die sie in neuen Situationen, z. B. später in der Schule (Gisbert, 2004, S. 178 f.), als Handlungsrepertoire gezielt einsetzen können.

Die drei Konzepte stellen die Selbstbildungs- (mehr in Berlin und NRW) und die metakognitiven Lernprozesse (mehr in Bayern) mit unterschiedlicher Gewichtung in den Vordergrund.

Während Bayern die pädagogischen Prozesse nach der „Ko-Konstruktion“ – Methode aufbaut (Schwerpunkt: Wissensvermittlung und -aneignung), definiert Berlin den Bildungsprozess als „soziale Ko-Konstruktion“ (Berücksichtigung der situativen Lernprozesse zwischen Kindern und Kindern bzw. Kindern und Erwachsenen).

3.4. Die Erzieherhaltung nach den Bildungsplänen Bayern, Berlin und NRW

Der NRW-Bildungsplan erwartet von der/dem ErzieherIn neben der Planungs- und Beobachtungskompetenz (NRW, 2003, S. 7ff.) eine geduldige, dialogbereite, zum Nachdenken anregende, interessierte, begleitende und herausfordernde Grundhaltung und Kompetenz. Sie plant und bereitet die Bildungsumgebung für die selbsttätigen und interaktiven Prozesse vor und führt die Dialoge für den Erwerb von Sinnzusammenhängen (NRW, 2003, S. 12ff.).

Berlins Bildungsplan sieht vor, dass die/der ErzieherIn den Alltag in der KiTa gestaltet (Planung und Umsetzung von Aktivitäten). Des Weiteren erstreckt sich ihr Aufgabenbereich auf die Beschaffung und Bereitstellung von Bildungsmaterial und auf die Spielanregung, Arbeit in Projekten, Raumgestaltung, Beobachtung und Dokumentation (Berlin, 2007, S. 13ff.).

Der Plan Bayerns fordert von der/dem ErzieherIn, vermehrt den geplanten Lernprozess (Bayern, 2007, S. 78) und spontane Aktivitäten nach dem Prinzip „Ko-Konstruktion“ (Bayern, 2007, S. 427) zu steuern. Sie/Er ist aufgefordert, sehr aufmerksam zu bleiben und den Kindern zu helfen, die Phänomene oder Hintergründe der Ereignisse zu verstehen. Die/Der ErzieherIn hat die Aufgabe, durch die Anwendung der meta-kognitiven Methode die Kinder individuell oder in kleinen Gruppen zum Nachdenken über ihre Vorgehensweise und Problemlösungswege anzuregen, Lernstrukturen durch Aktivität zu erkennen und in einem neuen Prozess anzuwenden. Dadurch sollen die Kinder lernmethodische Kompetenzen (Bayern, 2007, S. 66) entwickeln. Die/Der ErzieherIn soll die Kinder durch Dialoge (Bayern, 2007, S. 214) ermuntern, ihre Ideen, Fragen und Gedanken ohne Hemmungen vor anderen vorzutragen. Durch den Austausch in der Gemeinschaft schafft sie den Kindern einen Raum für neue Erfahrungen bzw. Lernprozesse im Dialog, in dem die Kinder ihr Vorwissen, ihre lernmethodischen Fähigkeiten ausbauen, interpersonelle und kommunikative Fähigkeiten erweitern können. Nach dem Bildungsplan Bayern soll die/der ErzieherIn das Ziel haben, den Kindern, neben der Erweiterung des Allgemeinwissens, Fähigkeiten zum selbst gesteuerten Lernen zu vermitteln.

3.5. Parallele Initiativen und Lösungsansätze der Betroffenen

Neben diesen fachpolitischen Aufforderungen machen sich immer mehr ErzieherInnen bereits auf den Weg für eine bessere Bildung „ihrer“ Kinder und suchen hierfür geeignete Möglichkeiten. Ihnen fehlen aber strukturierte Orientierungsmöglichkeiten für das Finden von geeigneten Instrumenten oder Maßnahmen. „Es gibt sehr viele Erzieherinnen und Erzieher, (...) in diesem Land, die dies leisten wollen und könnten – vorausgesetzt, wir schaffen die Bedingungen, damit sie ihre pädagogischen Vorstellungen in die Tat umsetzen können“ (Kluge, 2006, S.83; vgl. Bayern, 2007, S. 66). Die Marktwirtschaft, die Medien und die Wissenschaft (wenn auch sehr gering) haben in diesem Bereich entlang der Diskussionsgrundlage „Bildung im Vorschulalter“ als Schlüssel für Zukunftschancen erkannt und darauf reagiert. Sie bieten vielzeitige Aktivitäten und Kurse für Kinder an oder bilden die ErzieherInnen für diese Aufgaben aus. Neben dem pädagogischen Kindergartenalltag werden bereits, wie im Bildungsplan Bayern vorgesehen, „Workshops“ - Aktivitäten mit verschiedenen Schwerpunkten - angeboten. Dazu beobachtet Gisela

Lück, Chemiedidaktikerin, das Reformstreben in den Kindergärten und merkt an, „im Elementarbereich geht gerade richtig die Post ab“ (Lück, 2007, S. 88 ff.).

Das Interesse der Eltern an besonderen Aktivitäten, z.B. in sprachlichen (Englisch, Literacy), kognitiven (Zahlenland, Schach), naturwissenschaftlichen (Waldtage, Experimente), musikalischen (Tanz und Musik), senso-motorischen (Fußball, Erlebnisturnen) Bereichen, nimmt zu. Durch die Installation bestimmter Schwerpunkte versuchen die Einrichtungen ihre Bildungsarbeit anzureichern oder werden zu einer Schwerpunkteinrichtung zertifiziert (Bewegungskindergarten, Sportkindergarten, integrativer Kindergarten für Begabungsförderung, Musikkindergarten). Um diese Kurse und Aktivitäten in Anspruch zu nehmen, müssen die Eltern sowohl finanzielle als auch zeitliche Belastungen auf sich nehmen. Ferner werden die Kurse nicht immer von Personen mit pädagogischem Hintergrund angeboten.

Die Dokumentation des Entwicklungsstandes der Kinder ist eine verpflichtende Aufgabe für die/den ErzieherIn. Die Instrumente des Verfahrens sind vielfältig (Bertelsmann Stiftung, 2006; Kiphard, 2007), zum Teil zweckgebunden (Erfassung der Sprachentwicklung, Motorik, Lern-Schreibschwäche), in der Regel an den Schwächen der Kinder orientiert. Da sich diese Dokumentationen überwiegend an den Eindrücken und Einschätzungen der/des ErzieherIn orientieren, sind sie keine systematischen Beobachtungsverfahren. Diese Instrumente eignen sich kaum für die umfassende Feststellung der Stärken und die Ermittlung der genauen Leistungspotenziale der Kinder, vor allem nicht bei Kindern mit Migrationshintergrund und hochbegabten Kindern.

Dem Verfasser ist als systematisches Beobachtungsverfahren zur Feststellung von Kompetenzen nur das BeBa-Verfahren aus Nijmegen bekannt. Diese digitalgestützte Screening erfasst die Motivation, das Lernvermögen, die Kreativität, die Selbständigkeit, die sozial-emotionale Kompetenz, das Selbstbild, die Arbeitshaltung, die Einstellung zur Bildungseinrichtung, die Lernautonomie, das Erkenntnisstreben und die soziale Offenheit des Kindes. Das Beobachtungsverfahren fasst die Eindrücke der Eltern und der/des ErzieherIn zu einer gemeinsamen Ist-Stand-Erhebung zusammen und wird über ein EDV-Verfahren dokumentiert. Die Ergebnisse dienen als Grundlage für die Beratung der Eltern und die Planung der gezielten Fördermaßnahmen. Dieses Verfahren erfüllt die Gütekriterien eines Diagnostikinstrumentes. Es stützt sich sowohl auf das einfaktorielle als auch auf das multifaktorielle Verständnis von Hochbegabung (vgl. Tettenborn, 1996). Bei diesem einschätzungsorientierten Verfahren wird jedoch nicht ganz deutlich, wie ggf.

unterschiedliche Einschätzungen und Hintergrundinformationen der Beteiligten zu bewerten sind (Pflüger, 2007, S. 20ff.).

3.6. Elternmitwirkung und Beratung in den Bildungsplänen Bayern, Berlin und NRW

Während der Bildungsplan NRW die Beratung, Unterstützung und Stärkung der Eltern anregt, fordert Berlin mehr Kooperation mit den Eltern bei den Bildungsprozessen ihrer Kinder und der Nutzung ihrer Kompetenzen als Experten, (Berlin, 2007, S. 114) und in Bayern sollen die Eltern als Experten auch in die Lernprozesse als Ko-Konstruktions-Partner (Bayern, 2007, S. 39) mit einbezogen werden (Bayern, 2007, S.437ff.).

Der Bildungs- und Erziehungsplan von Bayern gibt den Eltern nicht nur mehr Verantwortung, in der kindlichen Ko-Konstruktion zu interagieren und ihren Pflichten in der Erziehung und Betreuung nachzukommen, sondern bietet ihnen auch die Möglichkeit zur Steuerung und zum Beachten der umzusetzenden Bildungsmaßnahmen und zur Einhaltung der transparenten Bildungsprozesse in den Kindertageeinrichtungen ihrer Kinder (vgl. Bayern, 2007, S. 39).

3.7. Elterninitiativen und die Suche nach weiteren Bildungsmöglichkeiten

Die bereits genannten zusätzlichen Aktivitäten, Projekte und auch die externen Angebote und Kurse von Volkshochschulen (musikalische Früherziehung, Waldprojekt...), Vereinen (Fußball, Leichtathletik, Kunst, Musik, Schauspiel, Schach...) und anderen kommerziellen Anbietern (Zahlenland, Trommeln...) erfahren bei den Eltern zunehmende Aufmerksamkeit. Jene besuchen Infoveranstaltungen über frühkindliche Entwicklung und Fördermöglichkeiten. Diese meist bildungsnahen Familien möchten ihren Kindern im frühen Entwicklungsalter möglichst ausreichende Förderung mit auf den Weg geben, wofür sie sich finanziell durchaus belasten (Rohrman & Rohrman, 2005, S. 174).

Die Kinder aus bildungsfernen und sozial schwachen Familien werden in diesem System aus mehreren Gründen benachteiligt und indirekt ausgeschlossen, schon allein deshalb, weil Bildung in diesen Familien kaum einen Stellenwert besitzt oder aufgrund finanzieller Knappheit kaum Ressourcen zur Förderung der Kinder vorhanden sind. In den Kindertageseinrichtungen sollten daher Möglichkeiten geschaffen werden, diesen Kindern adäquate Bildungschancen zu eröffnen. Dies muss in Zusammenarbeit und unter Wahrung der Wertschätzung den Familien gegenüber geleistet werden. Die Eltern

benötigen Beratung, Informationen und Unterstützung für eine Chancengleichheit bei der Teilhabe der Bildung aller Kinder (vgl. Denner, 2004, S.134).

Der Fokus der/des ErzieherIn liegt häufig auf den sprachlichen Defiziten bzw. der Sprachförderung. Die Kompetenzen der Kinder mit Migrationshintergrund in den verschiedenen Entwicklungsbereichen (logisch-mathematisch, naturalistisch, gestalterisch, musikalisch, körperlich-kinästhetisch) (Gardner, 2002; Singer, 2002) werden aufgrund der sprachlichen Barriere öfter nicht wahrgenommen. Nicht nur die vorhandenen Möglichkeiten der `Mehrsprachigkeit` bleiben ungenutzt, sondern auch deren familiäre Ressourcen werden selten berücksichtigt (Denner, 2004, S.132). Die Informationen über die Familienbiografie (bzgl. Begabungsprofil und Präferenzen), Ressourcen im familiären Umfeld, Beratung über die Mitwirkungsmöglichkeiten und Einbindung der Familie im Kindertagessetting kann die Qualität der Bildungsarbeit erhöhen (vgl. Denner, 2004, S. 170 ff.).

3.8. Übergang zur Schule

Alle drei Bildungspläne fordern die Zusammenarbeit zwischen der Kindertagesstätte und der Schule, um die Kinder auf die Schule bzw. die Übergangsphase richtig vorzubereiten. Während der Bildungsplan NRW eine Handreichung bei der Orientierung für die Gespräche mit den Eltern anbietet, ist der Bildungs- und Erziehungsplan Bayerns in diesem Punkt sehr ausführlich und zeigt genau, wie eine Abstimmung der konzeptionellen Arbeit für beide Seiten aussehen kann. Er gibt praktische Beispiele zur Umsetzung dieser Phase sowie eine Beschreibung der Aufgaben, die von LehrerInnen und ErzieherInnen zu bewältigen sind: z. B. die/der ErzieherIn führt Gespräche¹⁶ mit den Eltern über die Schulfähigkeit ihres Kindes, mit Lehrern über die Problematik dieses Kindes und Reflexionsgespräche über die Kinder. Am Ende des ersten Schuljahres hospitiert sie in den Klassen der entsprechenden Kinder, um sich über deren Entwicklung zu informieren und sich ggf. für die konzeptionelle Arbeit weitere Anregungen zu holen. Die/Der LehrerIn informiert sich über die konzeptionelle Arbeit, tauscht sich über die Stärken und Schwächen der Kinder aus und führt Reflexionsgespräche über die pädagogische Arbeit mit der/dem ErzieherIn¹⁷. Probebesuche in der Schule sind den Kindern ebenfalls zu ermöglichen (Bayern, 2007, S.121).

¹⁶ Nur mit Einverständnis der Eltern.

¹⁷ Nur mit Einverständnis der Eltern.

Der Bildungsplan Berlin, der ebenfalls ein Kapitel dem Übergang zur Schule widmet, gibt z. B. den Eltern in einem Gespräch anhand des Portfolios, das jedes Kind erstellt, und der vorhandenen Dokumentationen eine Übersicht über die Entwicklungsschritte ihres Kindes. Der Austausch mit den Eltern hat das Ziel, gemeinsam die Förderung des Kindes und die Vorbereitungsprozesse für die Schule im Rahmen der Möglichkeiten abzustimmen (Berlin, 2007, 119). Die Unterstützung des Selbstbildungsprozesses führt das Kind zu einem erfolgreichen Übergang in die Schule. Dafür müssen die beiden Einrichtungen ihr Curriculum miteinander abstimmen. Dazu fehlen die konkreten Zusammenarbeits- und Kooperationsformen.

3.9. Differenzierte Förderung/Begabungsorientierung

Die länderspezifischen Gesetze und Bildungspläne berücksichtigen die Stärken und die differenzierte Förderung der Kinder, z. B., „die schöpferischen Kräfte des Kindes sind unter Berücksichtigung seiner individuellen Neigungen und Begabungen zu fördern“ (GTK NRW, 1991).

Bayern betrachtet die Förderung und Unterstützung der Hochbegabten im Vorschulalter im ganzheitlichen Sinne und hat dafür einen zusätzlichen Abschnitt in seinem Plan ausgearbeitet (Bayern, 2007, S. 171f.). In dem bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan sind explizit die Erkennungsmerkmale, Eigenheiten und Fördermöglichkeiten im Bereich Kinder mit Hochbegabung ausgeführt. Auch in Berlin wird auf die Notwendigkeit der Förderung von Begabung hingewiesen (Berlin, 2007, S. 13, 22, 28). Es fehlt hier jedoch die explizite Aufforderung der Einrichtungen bzw. der Impuls für Fördermaßnahmen für hochbegabte Kinder.

Im Plan von NRW findet das Thema explizit keine Aufmerksamkeit, trotz des § 2 GTK NRW.

Unterbleibt eine Förderung Begabter, können Verhaltensauffälligkeiten wie extreme Langeweile auftreten (Stapf, 2003; Urban, 2005). Viele ErzieherInnen suchen Rat für Fortbildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten zur Feststellung und Förderung besonders begabter Kinder. Dafür bieten Einrichtungen wie z.B. ICBF-Münster, Karg-Stiftung Frankfurt, Institut für integrative Bildung und Weiterbildung-Berlin¹⁸, das Institut zur Förderung hoch begabter Vorschulkinder (IHVO) in Bonn, ECHA-Zertifikatskurse¹⁹ Kurse zu Fragen der Hochbegabung im frühkindlichen Alter an. Für die konzeptionelle Arbeit

¹⁸ Fernlehrgang Hochbegabung: "Begabungspädagogin".

¹⁹ European Council for High Ability.

dieser Kurse werden zur Gegenüberstellung und Umsetzung des gewonnenen theoretischen Hintergrundwissens und der praktischen Beispiele ausreichende integrative Projekt-Kindertageseinrichtungen benötigt, deren konzeptionelle Arbeit wissenschaftlich evaluiert und weiterentwickelt werden sollte (vgl. Röbe, 2004, S. 224).

Neurobiologen und Wissenschaftler, die sich mit Fragen der Hochbegabung befassen, sind sich einig (vgl. Gardner, 2002; Rohrman & Rohrman, 2005; Rollett, 2005; Stapf, 2003), dass die besondere Begabung auch im Vorschulalter erkennbar ist und dass ein Entwicklungsunterschied bis zu drei Jahre möglich ist (vgl. Stapf, 2003). Das heißt, die Kinder können mit vier Jahren in ihren ausgezeichneten Leistungsbereichen (im Sinne von Gardner) vor allem geistige Leistungen (wie Kreativität, Gedächtnis, Ursache-Wirkungsbeziehungen herstellen, schlussfolgerndes Denken...) wie ein sechsjähriges Kind erbringen und müssen an dieser Stelle entsprechend individuell gefördert werden. Rost (2007) weist darauf hin, dass eine adäquate Förderung jeden Monat den IQ um einen halben Punkt erhöhen kann.

4. Problematik der Bildungspläne

Die Bildungspläne der Länder stellen bildungsorientierte Richtlinien und vielfältige Anregungen zur praktischen Umsetzung für die pädagogische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen dar. Für die Konzeptionalisierung bzw. praktische Umsetzung der Pläne wird im Rahmen des Dissertationsschwerpunktes eine kritische Auseinandersetzung vorgenommen. Damit werden optimale Rahmenbedingungen für ein innovatives anschlussfähiges Anreicherungskonzept für alle vorschulischen Regeleinrichtungen aufgezeigt.

4.1. Umfang und Detailregelungen der Bildungspläne

Bayern (489 Seiten) und Berlin (133 Seiten) haben sehr ausführliche und umfassende Bildungs- und Erziehungspläne erstellt; in ihnen werden der/dem ErzieherIn sowohl die Zielvorstellungen als auch die didaktisch-methodischen Möglichkeiten für die konzeptionelle Umsetzung verbindlich an die Hand gegeben.

Während in diesen beiden Plänen die Anforderungen aufgrund der Detailregelungen und der Konstruktion wenig Raum für unterschiedliche Interpretationen bieten, bleibt das Ministerium für Schule, Jugend und Kinder in NRW mit den zwei Broschüren: Bildungsvereinbarung (24 Seiten DIN A5) und Schulfähigkeitsprofil als Brücke zwischen

Kindergarten und Grundschule (24 Seiten DIN A5) bei einer knappen Darstellung der Bildungsbereiche und gibt praktische Beispiele für die Umsetzung, wobei es den Kindertageseinrichtungen ein didaktisch methodisches Repertoire, z. B. für den Erwerb von lernmethodischen Kompetenzen, schuldig bleibt.

Diese relativ große Offenheit führt dazu, dass in den Einrichtungen divergente Möglichkeiten, sich den Anforderungen der Pläne zu stellen, existieren.

BesiB beansprucht die innovativen anschlussfähigen Bildungsmöglichkeiten und persönliche Entwicklung der Vorschulkinder und besonders begabter jüngerer Kinder, dafür finden sich hier sehr viele genannte ähnliche Ansätze (siehe Kapitel III) dieser Bildungspläne wieder. BesiB bietet hier nicht eine Gesamtkonzeption für alle drei Länder, sondern eine Anreicherung, die den Anforderungen der jeweiligen Politik der Länder und Träger bzw. Einrichtungen gerecht wird.

4.2. Projektarbeit

Die Themen für eine Projektarbeit werden in der Regel durch die/den ErzieherIn ausgewählt (vgl., Rieber, 2002, S. 137), was die Gefahr birgt, dass dieses Thema nicht die gegenwärtigen Interessen der Kinder trifft und die/der ErzieherIn nicht die Fragen der Kinder berücksichtigt (vgl. Rieber, 2002, S. 138). Projektarbeit bedarf auch entsprechend den Erfordernissen der Bildungspläne einer Weiterentwicklung, z. B. neben der Anwendung von meta-kognitiven Fragestellungen auch der Reflexion des Projektes vonseiten der Kinder, aber auch der Themenbestimmung durch die Kinder und deren Fragestellungen. „Ein junger Mensch tritt mit ganz individuellen, präzisen Fragen an die Umwelt heran, Fragen, die ihm sozusagen von seiner genetischen Ausstattung vorgegeben sind. Es sind ganz bestimmte Antworten nötig, damit sich sein System richtig ausbilden kann. Das Beste, was man für ein Kind tun kann, ist, sorgfältig darauf zu achten, welche Fragen es stellt, und sie möglichst erschöpfend und eindeutig zu beantworten. Es ist weniger günstig, über die gestellten Fragen hinaus zu versuchen, mit einem Nürnberger-Trichter so viel wie möglich in das Gehirn hineinzufüllen“ (Singer, 2003, S. 112). Das zeigt die Notwendigkeit, bei der Auswahl von Aktivitäten auch die Kinder mit einzubeziehen, damit das bereits Gelernte und Erfahrene sich nicht als „träges Wissen“ (Gisbert, 2003, S. 93ff.) outet. Außerdem benötigen die Kinder Zeit und Raum, um das Gelernte umzusetzen bzw. anzuwenden.

In diesem Prozess benötigen die Kinder auch die Möglichkeit, in der Gruppe Kritik zu üben, sie anzunehmen und über eigenes Befinden zu reden und sich in die Gefühle der anderen hineinzudenken (Selbst-Konzept-Entwicklung). „Lernkontrolle“ darüber, inwieweit die Kinder die Inhalte des Projektes verstanden und Lernstrukturen verinnerlicht haben, stellt einen weiteren wichtigen Faktor dar.

4.3. Begabungentsprechende Förderung

Es wird, um eine Unter- und Überforderung zu vermeiden bzw. eine gezielte Förderung zu leisten, in den Plänen nicht deutlich, wie die besonderen Begabungen und –potenziale der Kinder in den Kindertageseinrichtungen festzustellen und Beratungsprozesse mit den Eltern zu gestalten sind. Das Nominierungsverfahren für die Feststellung der Begabung und Erstellung von Förderplänen von Pflüger (2007) zeigt, dass ein Gespräch aller Beteiligten vor Ort erforderlich ist, um die Unstimmigkeiten zu untersuchen und zu klären. Es wäre wünschenswert, wenn solche wissenschaftlich geprüften Systeme, die die persönliche Beratungsverantwortung vorsehen, flächendeckend und möglichst kostenlos angeboten würden.

Die Ko-Konstrukteure (Bayern), Anleiter von Workshops, Arbeitsgemeinschaften (Bayern) und Experten (Berlin) sind unverzichtbare Bezugspersonen auch für die frühkindliche Bildung. „Fortschritt und Mentalitätswandel gibt es nur, wenn man die Bildung nicht den Lehrerinnen (ErzieherInnen) überlässt, die Politik nicht den Politikern und die Unternehmen nicht den Betriebswirten“ (Dettling, 2006, S.42). In den Bildungsplänen, in denen mehr Bildung im Kindergarten gepriesen wird, bekommt die Mobilisierung und Nutzung der vorhandenen internen und externen Möglichkeiten sowie die systematische Nutzung der Bildungspotenziale anderer kinderfreundlicher Menschen mit Begeisterung mehr Aufmerksamkeit (vgl. Spitzer, 2002), was jedoch zusätzlicher innovativer Erweiterungen bedarf.

4.4. Erzieheraufgaben

Die Bildungspläne fordern mehr Bildungsmöglichkeiten und -initiativen in den Kindertageseinrichtungen. Für diese Aufgaben benötigen die ErzieherInnen mehr Hintergrundwissen z. B. über die Phasen des Schriftspracherwerbs oder die Möglichkeiten, eine Begabung festzustellen und zu fördern, die im regelmäßigen Ausbildungsplan in NRW nicht vorgesehen sind.

Die Aufgabenstellungen der ErzieherInnen nach den Bildungsplänen erfordern eine differenzierte und aufmerksame Haltung und adäquate Initiativen dem Kind gegenüber im Freispiel und während der geplanten Aktivitäten. Dafür benötigt sie mehr Zeitressourcen und Entlastungen durch einen Dritten, der für andere aus dem Bildungs- und Betreuungsauftrag resultierende Aufgabenbereiche vorgesehen ist.

Die vermehrten Bildungsansprüche erfordern eine Anreicherung der Bildungsressourcen in den Kindertageseinrichtungen in Zusammenarbeit mit Experten, die diese Aktivitäten im pädagogischen Sinne und unter Berücksichtigung der lernmethodischen Kompetenzen in Zusammenarbeit mit den ErzieherInnen und allen Kindern für die Entwicklung von deren Kompetenzbildung bereitstellt.

Die (Bildungs-)Raumgestaltung, Bereitstellung der Bildungsmaterialien und die Aktivitäten mit Kindern sollen die „Selbsttätigkeit“ und soziale Entwicklung in der Gemeinschaft berücksichtigen (vgl. Haselhorn & Gold, 2006; Singer, 2002; Spitzer, 2003; Schäfer, 2003).

Die Anforderungen an die/den ErzieherIn in den drei Bildungsplänen, deren wichtigste Punkte hier kurz zusammengefasst wurden, stellen eine große Herausforderung dar, und es bedarf zum Teil in Bereichen wie Methodik (z. B. Lernmethoden im Vorschulalter), Psychologie (kognitive Entwicklung, Begabungsentwicklung, Lernvoraussetzungen und Moderatoren) und Neurobiologie vermehrt der Weiterbildungsmöglichkeiten. Wenn die/der ErzieherIn den Anforderungen zu Folge auch als Lehrende, Couch und Moderator agieren soll, dann benötigt sie/er dafür notwendiges Wissen und Methoden.

4.5. Kooperation Schule

Die „begabten“ (Berlin und NRW) und „hochbegabten“ (Bayern) Kinder, die sich für schulbezogene Fächer wie Sachkunde, Mathematik und Sprache interessieren, sind auf die Durchlässigkeit und Kooperation der Schule bei den jeweiligen Fächern angewiesen, z.B. sollten diese Kinder die Möglichkeit bekommen, an bestimmten Tagen an diesen Fächern teilnehmen zu können. Differenzierung in der Bildung darf jedoch nicht nur auf die Schule bezogen bleiben, herausfordernde Aktivitäten im Kindergartenalltag, die sich auf Begabung und Potenziale der Kinder beziehen und deren gegenwärtige Interessen umfassen, müssen etabliert werden (vgl. Bayern, 2007, S. 170).

5. Derzeitige Bewegung in Fragen der Bildung im Vorschulalter

Jede Einrichtung hat ihr Leitbild, worauf sie in Anlehnung an die pädagogischen Ansätze ihre einrichtungsspezifische Konzeption, die sie u.a. angesichts der Bildungsanforderungen evaluiert und erweitert, aufbaut. Eine ganzheitliche Förderung unter Berücksichtigung des gesamten Auftrags des Kindergartens (§22 KJHG): Bildung, Betreuung und Erziehung wird angestrebt.

	Montessori	Situationsansatz	Reggio-Pädagogik	Funktionsansatz
	Ochs und Grunwald (1913/1914)	Jürgen Zimmer (1971)	KiTas der Stadt Reggio-Emilia seit (1960) – werden ständig angepasst	Corell und Lückert in den 60er und 70er Jahren
Bild vom Kind	- selbst Baumeister - durchläuft sensible Phasen, - anlageorientiert	- unterschiedliche Herkunft und Lerngeschichten im Zentrum - Entwicklung durch soziales Lernen	Konstrukteur seiner Entwicklung und seines Wissens Besitzt Kunst des Forschens (Lingenauber, 2005, S. 25) aktiv zu denken, zu handeln und haben Fähigkeit dazu	- Menschen mit noch nicht fertigen Entwicklungsbereichen (Krenz, 1994, S. 49) Erwerben von spezifischen Fertigkeiten (z. B. Lesen)
Pädagogische Ansätze	kindzentrierte Pädagogik systemisches Denken lernen (Ludwig, 2003, S. 34) - Kognitive Förderung im Vordergrund - Lernen durch Irrtum und Einsicht Auseinandersetzung mit mathematischen, physischen und sprachlichen Bereichen - Interessenorientiertheit - „Höhere Entwicklung mit individueller Begabung“ (Ludwig, 2003, S. 17) Rücksicht Konzentration Polarisation Flow	Lernen und Entwicklung in den realen Lebenssituationen - Verbindung von Kindergarten und Gemeinwesen reales und kontextbezogenes entdeckendes Lernen (Röbe, 2004, S. 211) - sachbezogenes und soziales Lernen (Röbe, 2004, S. 211) - Projekte an die Situationsanalyse anlehnend Thema von ErzieherIn bestimmt (Rieber, 2002, S. 138) Projektpräsentation	- forschendes Lernen - Fragen der Kinder bestimmen das Projekt - Erprobung von Strategien zur Wahrheit, statt richtiges Wissen - Lernen in Projekten - Austausch mit der Welt über „Hundert Sprachen“ - zum Staunen, Nachdenken, Fragenstellen, Erforschen anregen Lernen lernen	- Gezielte Verbesserung kindlicher leistungs- und Entwicklungsstandards - Heranführung der Kinder an systematisches Lernen in der Schule
Rolle der ErzieherIn	- Lernumgebung vorbereiten, sie selbst gehört dazu - Techniken vermitteln und wenn das Kind Hilfe benötigt, helfen, damit das Kind „Herr seiner Umgebung wird“ - Hilfe zur Selbsthilfe das Tun, nicht das Reden, steht im Vordergrund (Ludwig, 2003, S. 42)	- Anregung von sozialen und instrumentalen Lernprozessen, aus sich ergebenden Situationen heraus - Lehrende und Lernende (Röbe, 2004, S. 211) - Schaffen einer sicheren Bindung zum Kind	- sichere Bindung zum Kind - Lernende und forschende - Bereitstellung von Ressourcen, aber auch aktive Impulse - Assistentin der Kinder (Ludwig, 2003, S. 35) - Teamberatung auch mit Eltern - 100 Sprachen erkennen dokumentieren (Foto, Video) - Co-action (Rieber, 2002, S. 100)	- Durchführung mehrerer Sequenzen programmierter Lernens - Reduzierung sozialer Einflüsse während der Lerneinheiten - Versteht sich als Lernmotor für Kinder (Krenz, 1994, S. 49) - entscheidet für die Kinder (Krenz, 1994, S. 49) - lässt wenig Platz für eigene, langfristige Individualvorhaben (Krenz, 1994, S. 49)

			- KunsterzieherIn	
Material	- Arbeitsmaterial für Übungen des täglichen Lebens - mathematische, geometrische Material - Sinnes und Perlen Material, - Material für kreative Gestaltung - Raum mit „äußeren Ordnung“ (Ludwig, 2003, S. 42)	- Anschauungsmaterial - projektbezogenes Material und Rollenspiele	- Raum und Material für Forschendes entdeckende Aktivitäten - Rollenspiele (Kluge, 2005, S. 38) - Werkstatt, Atelier, Bühne - Medien - Leinwand - Podeste - Industriemüll (Rieber, 2002, S. 71) - Raum als dritte ErzieherIn (Rieber, 2002, S. 70)	- Trainingsmappen - Begabungs-, Intelligenz- und Lernspiele - Lesemaschine (Kluge, 2005, S. 38)

Tab. II. 2.: Pädagogische Ansätze und Konzepte

Die klassischen frühpädagogischen (Montessori) und neueren curricularen Ansätze (Situations-, Funktionsansatz und Reggio-Pädagogik) (Kluge, 2005, S. 37f.) bieten eine Möglichkeit der Gegenüberstellung untereinander sowie ihrer Fördermöglichkeiten und Ressourcen der individuellen, frühkindlichen Bildung an. Diese „altbewährten“ pädagogischen Ansätze, die nicht nur in Deutschland als vorbildliche Ansätze zur Erziehung und Bildung der Kinder dienen, bedürfen vielfältiger Innovationen in ihren reformbedürftigen Strukturen, damit sie der frühkindlichen Entwicklung und Bildung im Jahr 2008 und in vorausschaubarer globaler Zukunft der Moderne gerecht werden können. Jedoch sind diese Ansätze mit unterschiedlichen Bildungsphilosophien in Schwerpunkteinrichtungen zu finden, und einige ihrer Teilelemente werden in vielen Einrichtungen verwendet.

Eine Zusammenstellung der bewährten Instrumente aus den Ansätzen und Plänen, aber auch von anderen Projekten zur differenzierten und ganzheitlichen Förderung in den Modelleinrichtungen könnte in den Kindertageseinrichtungen mehr qualitativ hochwertige, kinderfreundliche, zukunftssträchtige `Bildungsräume` schaffen (vgl. Fthenakis, 2004, S.18ff.).

Das zeigt die Notwendigkeit, wie von der OECD gefordert, flächendeckende Forschungsstrukturen zu bilden, die unter Berücksichtigung der vorhandenen guten Praxismodelle eine Verbindung zwischen Theorie und Praxis schaffen (vgl. Röbe, 2004, S. 224). Auch die Projekterfahrungen der Wissenschaftler aus unterschiedlichen Universitäten, die inner- und außerhalb der Hochschulen gesammelt werden, sollten mit einbezogen werden (vgl. Stapf in Tübingen, Heller in München, Tietze et al. in Berlin, Hanke, Hein, Fischer, Bergs-Winkels, in Münster). `Sondereinrichtungen` und Kurse nur

für Hochbegabte würden überwiegend überflüssig werden, wenn die Konzepte die besonderen Bedürfnisse der Kinder mit differenzierter Förderung berücksichtigen und die Bildungschancengleichheit in ihrer integrativen Gemeinschaft gewährleisten würden. Dieses herausfordernde Konzept braucht Instrumente und Rahmenbedingungen, die den Kindern mehr Chancen zur ganzheitlichen Bildung, unter Einbeziehung von Grenzerfahrungen eigener Potenziale, ermöglicht (vgl. Rohrmann & Rohrmann, 2005, S. 148 ff). Das erfüllt die Ansprüche der Bildungspläne von Bayern, Berlin und des GTK NRW,²⁰ die die Begabungsförderung ausdrücklich fordern. Bereits in Deutschland praktizieren mehrere integrative Einrichtungen, die mit ICBF, Karg-Stiftung in Frankfurt, DGhK²¹ und anderen zusammenarbeiten, deren ErzieherInnen für Fragen der Hochbegabung ausgebildet sind (siehe Kapitel II, 3.5.). Auch diese Einrichtungen bedürfen der Kooperation und Unterstützung für die Modellentwicklung und Evaluation.

6. Qualitätssicherung

Wie kann eine Qualitätsentwicklung und -sicherung hinsichtlich der politischen und gesetzlichen Anforderungen bei der konzeptionellen Arbeit im Kindergarten gewährleistet werden?

Da die Qualitätssicherung der Bildungsprozesse nach den Bildungsplänen dem Träger überlassen wird, bieten sich beliebige Evaluationsformen (Selbstevaluation, Fremdevaluation oder Mischformen) ohne zwingendes Rückmeldungsverfahren an.

Nach der Enthüllung der Bildungskatastrophe in den Kindertageseinrichtungen hat sich der Qualitätsdruck auf Kindergärten erhöht, und es fehlen immer noch verbindliche Qualitätsstandards zur Evaluation der konzeptionellen Arbeit der Kindertageseinrichtungen.

Tietze et al. offerieren neben anderen Qualitätssicherungssystemen (Kluge, 2005, S. 66ff.), sowohl für die Fremdevaluation als auch für interne Qualitätssicherung, zwei verschiedene Instrumente, KES-R und Nationaler Kriterien Katalog Päd-QUIS, die deutschlandweit von immer mehr Einrichtungen angewendet werden.

KES-R gehört zu den wenigen fachlich-normativen Ansatz-Evaluationsinstrumenten in Deutschland mit festem Kriterienkatalog, die eine trägerübergreifende Gegenüberstellung erlauben. KES wurde bereits in Studien mehrerer Kommunen (Göttingen, Bremen, Münster) eingesetzt. In diesen von einem Experten durchgeführten Evaluationsprozess

²⁰ Gesetz über Tageseinrichtung für Kinder.

²¹ Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind e.V.

werden Kinder, Eltern und ErzieherInnen mit einbezogen. Er zielt auf die prozessorientierte Qualitätserhebung mit 43 Qualitätskriterien ab. KES-R bietet durch die Fremdevaluierung, die sich nicht nur auf das Ankreuzen von Items beschränkt, sondern gezielte Beobachtungen und Befragungen benutzt, einen hohen Grad an („intersubjektiver“) Objektivität.

Tietze erweitert sein Untersuchungsverfahren (2007) in einem neuen KES-E-Verfahren durch das Miteinbeziehen von Bildungsbereichen, wie Numeracy, Literacy, Naturwissenschaften und Musik (Kluge, 2005, S. 70), das noch nicht erschienen war, als diese Arbeit verfasst wurde.

7. Fazit

Diese kritisch gegenüberstellende Sichtweise des Verfassers fokussiert den Blick auf das Wohlbefinden und die intrinsische Willenskraft des Kindes zum Lernen durch Selbstbildung. Die Verantwortung und Aufgabe des Kindergartens entsprechend der Bildungsvereinbarungen und der gesetzlichen Verpflichtungen für die Gestaltung qualitativer Bildungsprozesse besteht darin, mit allen betroffenen zu kooperieren, die Bildungsmöglichkeiten abzustimmen und die Umfeldressourcen zur Förderung der Kompetenzen aller Kinder in der Einrichtung und im Umfeld zu mobilisieren bzw. zu nutzen. Zudem sollen Kindergärten und Grundschulen den Kindern miteinander verzahnte Bildungsprozesse anbieten, die Familien für die gezielte Förderung ihrer Kinder sensibilisieren und dafür die Familiensetting unterstützen.

Das Anreicherungskonzept „begabungsorientierte, interaktive und selbsttätige Bildung im Vorschulalter“, das die Bildungserwartungen der Pläne im Rahmen der genannten Punkte erfüllt und mehrere Elemente in der praktischen Arbeit in innovativer Form einsetzt, ist in allen Einrichtungskonzeptionen implementierbar bzw. kann jederzeit mit der bestehenden Einrichtungskonzeption verzahnt werden.

Im nächsten Kapitel wird dieses Anreicherungskonzept mit den Lösungen zu den oben genannten Problemstellungen bezüglich der Bildungsanforderungen im elementaren Bereich vorgestellt. Darauf folgt die Darstellung des Untersuchungsdesigns für das Anreicherungskonzept „begabungsorientierte, interaktive und selbsttätige Bildung im Vorschulalter“, womit die Auswirkungen dieser Arbeit in den Experimentalgruppen (EG) und Vergleichsgruppe (VG) beleuchtet werden.

III. “Begabungsorientierte selbsttätige und interaktive Bildung im Vorschulalter“ - BesiB - Ein Anreicherungskonzept

8. Einleitung

Jeder Träger hat für die Kindertageseinrichtungen entsprechend den gesetzlichen Vorgaben, gemäß den Bildungsplänen, allen Kindern die für ihre Entwicklung und Bildungsprozesse notwendigen Rahmenbedingungen zu schaffen. Dafür benötigt jede Einrichtung eine schriftliche Konzeption, nach der sich ihre pädagogische Arbeit richtet.

Die Bildungspläne geben der konzeptionellen Arbeit Orientierungsmöglichkeiten, jedoch nicht immer ein klares Curriculum, wie diese genau zu verwirklichen sind (z. B. NRW-Bildungsplan). Daher ist die innovative Weiterentwicklung der Einrichtungskonzeptionen vieler Kindertageseinrichtungen für die verbindliche Umsetzung des Bildungsauftrages bzw. der Anforderungen der Bildungspläne eine unausweichliche Aufgabe. Die Innovation der Konzeption in einer Einrichtung fordert eine Kurskorrektur und Anreicherung mit bestimmten Elementen und Rahmenbedingungen, die jetzigen und zukünftigen Herausforderungen genügt. „Nicht die Vergangenheit verursacht die Zukunft, sondern die Zukunft determiniert die Gegenwart“ (Siebert, 2002, S. 16). Das heißt, die vorhandenen Konzepte benötigen weitere Ressourcen zur Befriedigung der geforderten anschlussfähigen Bildungsansprüche aller drei in Kap. II erläuterten Bildungspläne in einer Einrichtung.

Um diesen Anspruch zu erfüllen, stellt die vorliegende Arbeit in der Praxis bewährte Elemente vor, fügt sie zu einem Anreicherungskonzept für die Förderung der Kinder im Vorschulalter zusammen und erläutert anhand von Beispielen den praktischen Umgang damit.

9. Definition verwandter Begriffe

Um Klarheit und Einheitlichkeit der verwandten Begriffe zu schaffen, werden diejenigen, die in Zusammenhang mit frühkindlicher Bildung stehen, nach dem Verständnis des Anreicherungskonzepts erläutert.

9.1. Begabung

Begabung ist ein in den verschiedenen Kompetenzbereichen vorhandenes Leistungspotenzial, und zeigt in der Regel intraindividuelle Unterschiede auf. Ein Kind kann in einem Begabungsbereich eine herausragende Leistungsemienz zeigen, während sich in den anderen nur durchschnittliche Begabungen beobachten lassen. Es gibt auch

Kinder, die fast in allen Begabungsbereichen, im Vergleich zu gleichaltrigen Kindern, sehr hohe Leistungen erbringen (vgl. Gardner, 2002, Heller, 2002). Begabung in den jeweiligen Bereichen kommt durch Zusammenwirken der „existenziellen Faktoren“²² zustande, die der jeweiligen Begabung eine Potenzialhöhe verleiht und sich durch adäquate Förderung weiter entwickeln lässt. In diesem Zusammenhang gilt auch: „... der Begriff hochbegabt umfasst jene Kinder, die ein überdurchschnittliches intellektuelles Potenzial und die funktionale Fähigkeit besitzen,(...) und /oder eine hochgradige Begabung auf so speziellen Gebieten wie Mathematik, Technik, Naturwissenschaft, bildende Künsten, Musik, soziale Führerschaft; und eine kreative Fähigkeit, mit ihrer Umwelt umzugehen, zeigen“ (Fliegler & Bish, 1959, S.409) Begabung wird „als Prozess, als Entwicklung von Fähigkeit und Leistung“ (Klement & Oswald, 2005, S. 32) verstanden. Begabungsübergreifende Aktivitäten ermöglichen im Gehirn eine breite Vernetzung und damit eine kognitive Struktur für ein vielfältiges Denk- und Handlungsrepertoire, deshalb soll die Förderung möglichst ganzheitlich erfolgen bzw. mehreren Begabungsbereichen²³ entsprechen (vgl. Gardner, 2002). Das Ausmaß des Begabungsniveaus ist durch ein Beobachtungsverfahren²⁴ bzw. Einschätzungsverfahren²⁵ und durch die Befragung der Bezugspersonen festzustellen, und dieses wird, für die (Selbst-) Bildungsarbeit mit Kindern, als Ausgangspunkt zu jeder Aktivität eines Individuums gesehen.

9.2. Bildung und Selbstbildung

Bildung ist ein aktiver, selbst regulierender, konstruktiver, emotionaler, interaktiver und situativer Prozess, dessen Qualität vom Informationsverarbeitungspotenzial, vom Interesse und gegenwärtigen emotionalen Befinden des Individuums und von dessen Vorwissen bzw. Erfahrungen abhängt. Bildung kann durch direkte Auswirkung, Vermittlung eines Vorbilds, selbstständiges Entdecken und problemorientierte Auseinandersetzung erfolgen, was die Ausbildung der unterschiedlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Folge hat (vgl. Hasselhorn & Gold, 2006).

Möglichkeiten im Umfeld entscheiden, ob Kinder sich mutig, optimistisch, engagiert, empathisch, mit viel psychischer und physischer Energie, selbsttätig, mit Neugierde und Wissensdurst auf einen Bildungsprozess einlassen.

²² Siehe (Hoch)Begabungsmodell: Kapitel. III, 11.

²³ Siehe (Hoch)Begabungsmodell: Kapitel. III, 11.

²⁴ Beobachtungsbögen 1a und 2.4 „Beobachtung und Begleitung von Kindern“.

²⁵ In Anlehnung an Ulbricht, 2002 wurde ein „Elternbiografiebogen“ und ein Einschätzungsbogen nach Stapf, 2003; Gardner, 2002 und Heller, 2002 erstellt.

Selbstbildung ist eine Bildungsform, die durch die Wechselwirkung des eigenen Begabungspotenzials, persönliche Faktoren, d. h. Dispositionen und Faktoren der Selbstregulation und Umweltfaktoren, entsteht und dem Kind eine seinen sensiblen Phasen entsprechende Entwicklung der Begabungen ermöglicht. Das bedarf einer aktiven Auseinandersetzung mit der aktiven Umwelt, die dem Kind eine „Passung“ anbietet. Diese stellt den Weg zur zukünftigen kompetenten Lebensbewältigung dar und führt zur selbsttätigen Umweltgestaltung, wodurch nach Laewen (2005, S. 14) das Kind Weltverständnis und Handlungskompetenz erlangt. Das Entwicklungsprogramm jedes Menschen ist anlagebedingt im Gehirn in Form von Verschaltungen konstruiert und als Plan vorgegeben (Verschaltungssysteme und ihre Qualität). Über diese Verbindungen werden weitere Impulse und neue Vernetzungen geschaffen, die dem Kind Kompetenzerweiterungen ermöglichen (vgl. Singer, 2002).

Die Kinder brauchen für ihre Selbstbildungsprozesse Umweltbedingungen, die ihnen entsprechend ihren Fragestellungen Raum zum interaktiven Erforschen, Erfahren, Nachdenken und Klären geben, indem sie selbsttätig sind. Sie brauchen Personen, die sie in diesem sehr komplex gewordenen Umfeld unterstützen, sie beraten, mit ihnen kooperieren und sich austauschen, damit sie weitere Fähigkeiten zur Selbstregulation (Fischer, 2004, S. 85ff.) für die zukünftigen Lernprozesse erwerben. Damit bleibt die Bildung ein interaktiver Lernprozess zwischen Kindern und zwischen Kindern und Erwachsenen (vgl. Fthenakis, 2004, S. 27ff.; Schäfer, 2003, S. 31ff.).

Die Effektivität der Bildungsprozesse steigert sich, wenn Kinder Fragen stellen, ihren Fragen nachgehen, Quellen erschließen, Antworten finden, die für sie weitere Fragen aufwerfen (vgl. Singer, 2002, S. 56ff.). Dadurch erleben die Kinder Flow-Momente (Csikszentmihalyi, 2005, S. 20)²⁶. Dann wird die nächste Fragestunde mit Sehnsucht erwartet. Solche Prozesse erfordern eine Zielsetzung mit realistischer Erreichbarkeit, Konzentration und Beharrungsfähigkeit. Weiterhin benötigen sie für die immer feinere Differenzierung adäquate Fähigkeiten, Ressourcen und das Höhersetzen der „Messlatte“, sobald die Aktivität langweilig wird (Csikszentmihalyi, 2005, S.134). Es gibt meist eine Diskrepanz zwischen den tatsächlichen und den vollbrachten Leistungen. Die vollbrachten Leistungen sind geringer als das vorhandene Potenzial eines Kindes. Diese Diskrepanz verringert sich durch eine differenzierte Förderung und die entsprechende „Passung“ in der Umwelt (vgl. Klement & Oswald, 2005, S. 26). Dafür benötigen die Kinder ihrer

²⁶ Flow wird als „Seelischer Zustand eines Kindes oder Erwachsenen in Augenblicken, wenn das Bewusstsein harmonisch geordnet ist und diese etwas um der Sache selbst willen tun“ beschrieben.

Entwicklung gemäÙe, räumliche, materielle, personelle, methodische, thematische, planerische und finanzielle Rahmenbedingungen, die ihnen den erfolgreichen Anschluss an zukünftige Lebens- und Lernbedingungen ermöglichen.

9.3. Lernen

Der Erwerb von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen innerhalb eines Selbstbildungsprozesses dient der Bewältigung jetziger und zukünftiger Anforderungen im Alltag. Wie dieser Definition, die sich an konstruktivistische Gedanken anlehnt (Faust, 2004, S. 12ff.), zu entnehmen ist, werden das Lernen und die Bildung als zwei Seiten einer Medaille (vgl. Fthenakis, 2004) gesehen.

Lernen kann durch den Erwerb einer neuen Fertigkeit (Benutzung eines Computers), durch die Erweiterung bestehender Fähigkeiten und Fertigkeiten im Rahmen des Begabungspotenzials des Kindes (z. B. Computer für Präsentationszwecke nutzen), Bewusstwerdung über eigene Lernwege und -strategien stattfinden. Für effektive Lernchancen sollten die Aktivitäten folgende elementaren Faktoren mit berücksichtigen: Interessenorientiertheit, Neuigkeit, Herausforderungscharakter, sozialer, kultureller und technischer Lebensbezug des Materials, der Aktivität bzw. die individuelle Selbstverwirklichungsmöglichkeit (vgl. Maslow, 2005; Spitzer, 2003, Fischer, 2004). Das vorschulische Lernen orientiert sich an den interaktiven Selbstkonstruktionsprozessen (vgl. Fthenakis, 2004; Schäfer, 2003) in einer adäquaten komplexen Welt, nicht an dem Endziel. Die Selbstbildung und das Lernen sind im Entwicklungsprozess sich gegenseitig bedingende Faktoren, wodurch das Kind u. a. folgende Basiskompetenzen erwirbt:

- Teamfähigkeit
- Kommunikationsfähigkeit
- Verantwortungsbewusstsein (Faust, 2004, S. 16)
- Ausprägung der "Selbsttätigkeit", der Anstrengungsbereitschaft und des Beharrungsvermögens²⁷
- Lernmethodische Fähigkeit, reflektierte bewusste Handlungsfähigkeit zur Problemlösung und Wissensaneignung (Kompetenz, die eigenen Lernprozesse wahrzunehmen, zu steuern und zu regulieren; Bayern, 2007, S. 68), erworbenes Wissen, Methoden und eigene Potenziale entsprechend auf weitere Herausforderungen und Wissensaneignungen zu übertragen

²⁷ siehe (Hoch)Begabungsmodell: Kapitel. III, 11.

- Reale Selbstkonzeptentwicklung und Widerstandsfähigkeit (Bayern, 2007, S. 81)
 - Kreative Fähigkeit zur Problemlösung und zur geistigen und materiellen Produktivität.
- Es stellt sich die Frage, welchen Bildungsrahmen und welche Bildungs- und Lernvoraussetzungen Kinder benötigen, um diese Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln. Dafür bietet das Anreicherungskonzept „Begabungsorientierte selbsttätige und interaktive Bildung“ BesiB eine Fülle von Rahmenbedingungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern an.

9.4. Begabungsfördernde Lernprozesse

Weiterhin stellt sich die Frage „Welche Eigenschaften sollen die begabungsfördernden Lernprozesse haben?“. Dies kann unter Berücksichtigung existenzieller Begabungsfaktoren²⁸ zusammenfassend wie folgt dargestellt werden:

Alle Kinder können ihrem Begabungspotenzial entsprechend eine höhere Entwicklung erreichen, wenn sie in ihrem Umfeld eine „Passung“ finden, die „eine aktive, befriedigende Teilhabe an unserer Gesellschaft ermöglicht. Die Höchstleistungen können aber nicht pädagogisch erzwungen werden“ (Waldmann, 2003). Die verstärkt fördernden Faktoren bedürfen der ganzheitlichen Berücksichtigung der beeinflussenden Elemente der kindlichen Begabungsentwicklung (Dispositionen und Moderatoren²⁹). Eine Zusammenarbeit von Eltern, dem Erzieher-Team und weiteren Experten eröffnet dem Kind mehr adäquate Anschlusschancen zur Bildung. Bei diesem Prozess werden vor allem die Anlage bedingte Verbindung der Eltern zum Kind, deren Ideen und Ressourcen berücksichtigt bzw. für Bildungszwecke im Kindergarten und zu Hause mobilisiert.

Wenn eine entsprechend gute Förderung monatlich einen 0,5%igen IQ-Anstieg (Rost, 2007, S. 22) bewirkt, sollten alle Kinder diese Chance zur Entfaltung ihrer Höchstleistungen bekommen. Dafür muss das Richtige zur rechten Zeit angeboten werden, d. h. die „Hundert Sprachen“ der Kinder (beobachtbare Interessen, Neigungen, Potenziale, Neugierde gegenüber bestimmten Phänomenen, Gegenständen oder Ereignissen) müssen wahrgenommen, entsprechende Fördermöglichkeiten zur Entwicklung der Basiskompetenzen bereitgestellt und die selbsttätigen Lernprozesse in der Gemeinschaft begleitet werden (vgl. Singer, 2002, S. 57),.

²⁸ Siehe (Hoch) Begabungsmodell: Kapitel. III, 11.

²⁹ Münchner Begabungsmodell, 2002b; (Hoch) Begabungsmodell nach BesiB, 2007.

Diese anschlussfähigen, **begabungsorientierten Förderinitiativen** haben Erfolgchancen, wenn

- der Stoff Fragestellungen erzeugt, auf vorhandene Erfahrungen aufbaut, aber auch ganz neue Erfahrungen verspricht (Beispiel: Das Kind kennt keine Ziege, und durch die Präsenz des Themas wird das Interesse an diesem Tier geweckt)
- sie zielorientierte Lernprozesse ermöglichen: Der Wissenserwerb erfolgt nicht linear, sondern interdependent, vernetzt, mit „Schleifen und Umwegen.“ (Siebert, 2002, S. 71) Deshalb steht die interaktive Lernsituation mit den Kindern im Vordergrund und kein abstraktes Endziel. Das Kind konstruiert seine Wirklichkeit, überprüft oder korrigiert seine bereits bestehenden Überzeugungen mit den herausgefundenen „Wahrheiten“. Die Bloomische Taxonomie (Bloom, 1959), Textors (2004) Projektverständnis, die Theorien von Gardner, Heller und Pramling mit der Unterstützung meta-kognitiver Fragestellungen bieten geplante interaktive Lernprozesse und ermöglichen den Kindern je nach Thema verschiedene Aktivitäten, die überwiegend einem Begabungsbereich entsprechen. Insofern haben die Kinder mit unterschiedlichen Begabungen in den Projekt- bzw. den Begabungsschwerpunktaktivitäten Möglichkeiten zur adäquaten Weiterentwicklung ihrer kognitiven (z. B. Wissensaneignung) und meta-kognitiven Fähigkeiten (Lern- und Problemlösungsstrategien). Die Themen bilden den Gegenstand der Lernprozesse, die sowohl von Kindern als auch von ErzieherInnen vorgeschlagen, jedoch nur von den Kindern festgelegt werden, weil die intrinsische Motivation aus den Interessen und der Neugier des Kindes resultiert. Wenn die Erzieherinnen ihren Vorschlag für die kindliche Entwicklung als sehr wichtig erachten, ist es ihre Aufgabe:
- vor der Abstimmung des Themas durch ihr Geschick und ihre Überzeugungskraft bei den Kindern Interesse zu erwecken (den Funken überspringen lassen) und den Kindern bei den strukturierten Lernprozessen des selbsttätigen Wissenserwerbs eine Orientierung zu geben. Das Projektschema bietet den Kindern eine Übersicht über die Handlungsphasen des Wissenserwerbs und damit eine Orientierungshilfe
- bei den Planungsprozessen die Kinder mit einzubeziehen. Die Kinder planen ihren Tages- und Wochenablauf und sind auch bei der Projektplanung in allen Prozessen der Organisation mit einbezogen, dadurch bekommen sie Zeitgefühl und Orientierung. Die schematischen Strukturen und analogen Darstellungen der Abläufe helfen z. B. auch

bei der Projektdarstellung den Kindern, Übersicht und Verständnis für die Zusammenhänge der Prozesse zum Wissenserwerb zu erlangen.

- die “Selbsttätigkeit“ des Kindes zuzulassen, die Verantwortungsübernahme und Anstrengungsbereitschaft und zielorientierte Regulation der vorliegenden Aufgabe umfasst
- für die unterschiedlichen Potenziale der Kinder eine angemessene Handlungsmöglichkeit anzubieten und Lernerfolge zu versprechen. Diese Lernprozesse bedürfen im Kindergarten der entsprechenden Begleitung von überzeugten und enthusiastischen ErzieherInnen oder ExpertInnen (vgl. Spitzer, 2003)
- den Kindern Verantwortung für ihr eigenes Handeln zu übertragen und sie zur Reflexion darüber anzuregen. Zu den Basiskompetenzen gehören auch die Kontrollüberzeugung (Überprüfung der Ursachen, die zum Erfolg oder Misserfolg in oder nach einer Tätigkeit führen, die von leistungsbezogenen Überzeugungen und Persönlichkeitsmerkmalen bzw. von der Selbstkonzeptentwicklung abhängen); wenn das Kind die Überzeugung hat, dass von ihm vollbrachte Leistungen zu seiner Leistungseminenz gehören, wird es sich in Zukunft für die Übernahme der weiteren Herausforderungen bereit erklären und dabei mehr Anstrengungsbereitschaft entwickeln (vgl. Holling & Kanning, 1999, S. 62) die Fähigkeiten zur Aneignung und Organisation von Wissen mit mehreren Sinnen einzubeziehen (vgl. Schäfer, 2003). Dies sollte durch Strukturierung, Zuordnung und Vernetzung von Lerninhalten von Leichtem zu Schwerem; Bekanntem zu Unbekanntem; Vernetzung von Wissen vorher und nachher; horizontaler und vertikaler Erkundung zu einem Gegenstand oder einem Thema (lebensweltbezogenes praktisches Wissen) (icbf, 2007, S. 57) erfolgen. Die Begrifflichkeiten, Regeln und Methoden sollten von allen Kindern verstanden werden (Chancengleichheit). Auch die sprachlichen Barrieren der einzelnen Kinder sind zu berücksichtigen
- die Themen und Fragestellungen, die von den Kindern kommen, zuzulassen, denn deren Gedanken und Interessen offenbaren, was sie lernen wollen. Sie dürfen nicht tabuisiert werden, auch wenn diese thematischen Bearbeitungen höheren Bildungssystemen angehören. Es geht um die Lernprozesse, nicht um die Vermittlung linearer Inhalte des Schulstoffs, die das Kind später erwerben wird
- regelmäßig die angewandten Methoden zu evaluieren. Ferner können Rückmeldungen über die Lern-/Bildungsprozesse, die eingesetzten Elemente bzw. die Erzieherhaltung

durch den Einsatz von Befragungen und Gesprächen, aber vor allem die Rückmeldung über den Wissenserwerb und die Prozessabläufe und das Befinden der Kinder die innovativen Bildungsprozesse bei weiteren Prozessen mit aufregenden erlebnisreichen Überraschungen, z. B. „Neuigkeiten“ für alle Beteiligten, absichern.

- den Kindern ein bildungsreiches, alle Begabungsbereiche umfassendes Umfeld bereitzustellen. Die Umgebung, Aktivitäten, Personen und Gegenstände in diesem Umfeld sollten auf die Fragen der Kinder Antworten liefern. Die Kinder sind von sich aus neugierig und wollen lernen. Sie sind von Anfang an mit bestimmten Lern- und Denkroutinen ausgestattet (Pinker, 1997, S. 220) Dafür müssen die Aktivitäten
 - derart situiert sein, dass sie den Kindern Erfahrungen und Erlebnisse in den im Bezug zum Leben stehenden Prozessen ermöglichen, die sie in ihrem jetzigen und zukünftigen Leben anwenden können. Diese Anlässe sollen Möglichkeiten zum Nachdenken bieten (Siebert, 2002, S. 70ff.)
 - anschlussfähige Lernprozesse ermöglichen. Wie von den Bildungsplänen gefordert, wird durch bereichsspezifische Lernprozesse und Vermittlung der lernmethodischen Kompetenzen den Kindern Raum für die Aneignung von Vorläuferfähigkeiten sowohl in den einzelnen Bildungsbereichen als auch bei den allgemeinen Fähigkeiten zum Wissenserwerb gegeben. Das Neuerlernte wird mit dem bereits Gelernten verankert, z. B. gewähren die Aktivitäten eines Projekts Vertiefungs- und Verfestigungsmöglichkeiten der erfahrenen Informationen. Hier sollen Differenzierung, Ergänzung und gegebenenfalls eine Korrektur der Wissensnetze stattfinden. Inhalte, die den ErzieherInnen oder ExpertInnen wichtig erscheinen, aber an den Kindern „vorbeirauschen“, sollen nicht erzwungen werden (Das Kind interessiert sich für unterschiedliche Arten von Krokodilen und teilt sein Experten-Wissen der Gruppe mit, die/der ErzieherIn unterbricht, erinnert das Kind an die Fragestellung „Wo leben die Krokodile?“). Die Dekonstruktion und Vertiefung der Inhalte orientieren sich an den Fragen (die Kinder interessieren sich für nichts mehr als das, was sie gegenwärtig im Kopf haben) und Potenzialen der Kinder, werden mit den Kindern gestaltet
 - mehr interaktive Bildungsprozesse (Ko-Konstruktion) zulassen bzw. ermöglichen. Die Welt ist komplexer geworden, und die Kinder haben je nach Bildungstand, sozialökonomischen oder kulturellen Hintergründen der Familien sehr unterschiedliche Erfahrungen. Sie brauchen gleiche Zugangschancen zu unserem

Bildungssystem. Die begabungsorientierte Förderung will einerseits die vorhandenen Erfahrungen der Kinder für die Bildung aller nutzen, andererseits die Bildungsziele aus dem Bildungsplan des jeweiligen Landes umsetzen, die die vernachlässigte Anschlussfähigkeit³⁰ zur Schule ermöglichen, indem mit ErzieherInnen und ExpertInnen für die Vermittlung von Vorläuferfähigkeiten, Team-Kompetenz weitere interne und externe interaktive Lernprozesse organisiert werden, in denen die Teamfähigkeit des Kindes, ganz besonders Kommunikations-, Kooperations- Kritikfähigkeit, Empathie, Sensitivität, Antizipationsfähigkeit und Solidarität, gefördert werden. Im Rahmen dieses Konzeptes erwerben die Kinder z. B. in der Projektarbeit durch die Recherche und Auseinandersetzung mit einem Thema in der Gemeinschaft lernmethodische Kompetenzen, werden sich eigener Interessen bewusst und lernen, die Interessen der anderen zu akzeptieren, für deren Umsetzung zu kooperieren und sich über die Ergebnisse gemeinsam zu freuen.

Auch die Teilnahme an den unterschiedlichen Schwerpunktaktivitäten ermöglicht den Kindern neue interaktive Kontakte und gemeinsame Handlungsmöglichkeiten in unterschiedlichen Varianten, z. B. kleine Gruppenarbeiten, Gegenüberstellung der erstellten Produkte, Diskussionen, gemeinsame Problembewältigung und Moderation

- Begabungs- und –potenzialberücksichtigende Lernziele, -inhalte und –methoden des Individuums wählen, Raum zum Vertiefen, zum Wiederholen und zur Anwendung des bereits Erfahrenen anbieten. Intrinsische Motivation, Wissenserwerb und Übung spielen für die Begabungsentwicklung (vgl. Waldmann et al., 2003, S. 224) eine entscheidende Rolle.

Diese begabungsorientierten Lernvoraussetzungen und die in der Zusammenfassung genannten Anforderungen für optimierte Möglichkeiten zur anschlussfähigen qualitativen Bildung dienen der Zielsetzung dieses Anreicherungskonzeptes als Grundlage bei der Planung, Organisation und Durchführung der pädagogischen Prozesse nach dem Bildungskonzept BesiB als Leitfaden.

³⁰ Stärkung der Sprachkompetenz, Vermittlung von lernmethodischen Kompetenzen und naturwissenschaftlichen Zusammenhänge, Auseinandersetzung mit Symbol und Zeit, Zahl, etc.

10. Das Ziel des Anreicherungskonzeptes BesiB

Normalverteilung des Intelligenzquotienten

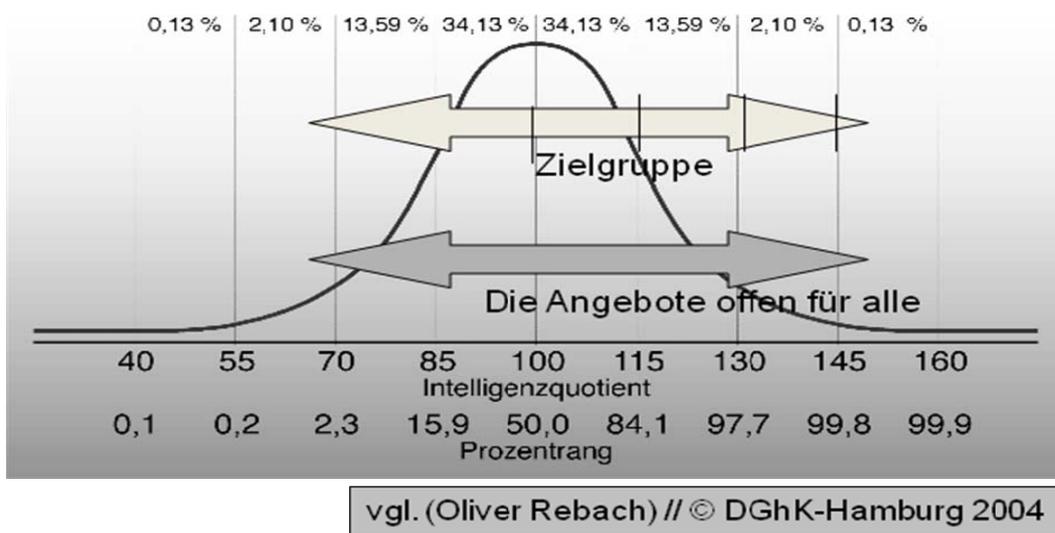


Abb. III. 1.: (Hoch)Begabungsförderung aller Kinder

Dieses Konzept umfasst die Förderung aller Kinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen in unterschiedlichen Begabungsbereichen. Es bietet ihnen auch gleiche Entwicklungschancen.

Zunächst wird hier die Begrifflichkeit „Konzept“ durch die Gegenüberstellung des Begriffs „Konzeption“ dargestellt und differenziert.

10.1. Begriffsklärung Anreicherungskonzept

Nach dem Duden (2000) ist ein Konzept ein knapp gefasster Entwurf, die erste Fassung einer Schrift. Nach Krenz (1994) wird ein Konzept öfter allgemein gehalten, mit allgemeinen Zielvorstellungen, Methoden, Schwerpunkten und Hintergründen dargestellt. Konzepte können eine Philosophie und Absichtserklärungen enthalten. Sie sind undifferenziert und ohne inhaltliche Details (vgl. Krenz, 1994, S. 15). Eine Konzeption dagegen ist: „ist eine schriftliche Ausführung aller inhaltlichen Schwerpunkte, die in dem betreffenden Kindergarten/einer Kindertagesstätte für Kinder, Eltern, MitarbeiterInnen selbst, Träger und die Öffentlichkeit bedeutsam sind. Dabei spiegelt die Konzeption die Realität wieder und verzichtet auf bloße Absichtserklärungen“ (Krenz, 1994, S. 13ff). Jede Konzeption ist individuell nur für eine Einrichtung bestimmt. Ihre Richtung wird von den genannten Kriterien und gegenwärtigen Notwendigkeiten für diese Aufgabe vor Ort

bestimmt. Die Einrichtungskonzeption lehnt sich an bestimmte Ansätze an bzw. greift auf deren Instruktionen oder Materialien in ihrer pädagogischen Arbeit zurück.

Das Anreicherungskonzept benennt Bildungsmöglichkeiten für Kinder, Instruktionen, Materialien und weitere Rahmenbedingungen zur Förderung, die notwendig sind, um ein Ziel, hier: die Begabungsförderung und das Schaffen einer anschlussfähigen Bildung zwischen Schule und Kindergarten, zu erreichen.

Inhaltliche Strukturen in dem Konzept sind Entwürfe, sie sollen den zeitgerechten sowie den räumlichen, materiellen, personellen, methodischen und finanziellen Bedingungen vor Ort angepasst werden, wenn die Realität sich verändert. Um die Entwürfe umzusetzen, ist die Transformation der Elemente des Anreicherungskonzeptes in eine Einrichtungskonzeption notwendig. Es bedarf der integrierten Anpassung dieser Teile durch eine begleitende Evaluation der bestehenden Konzeptionsphilosophie.³¹

3.2. Pädagogische Orientierung im Anreicherungskonzept

Die in der „**Problematik der Bildungspläne**“ dargestellten Kritikpunkte an den Bildungsplänen und deren innovativen Ideen werden in der Zielsetzung für dieses pädagogische Anreicherungskonzept berücksichtigt. Ferner werden dabei alle Begabungsbereiche und –potenziale eines jeden Kindes in den jeweiligen Bereichen im Fokus der pädagogischen Initiativen bleiben. Die Kinder sollen durch die adäquaten Möglichkeiten im Umfeld und durch geeignete Methoden möglichst zu ihren Intra-Höchstleistungen gefördert werden. Dieses Konzept stützt sich sowohl auf neurobiologische (vgl. Siebert, 2002), begabungswissenschaftliche (vgl. Gardner, 2002) und entwicklungspsychologische Theorien als auch auf die Elementar- und Grundschuldidaktik (Bildungs- und Lernmethoden) (vgl. Pramling, 1986; Hasselhorn & Gold, 2006).

Der Verfasser benutzt die Hochbegabungstheorien, die sich mit den herausragenden Fähigkeiten der Kinder, deren Entwicklung in den einzelnen Begabungsbereichen und deren Förderung beschäftigen, für die pädagogischen Handlungsmöglichkeiten und eine adäquate Förderung aller Kinder im Vorschulalter. Es wird begründet, dass Intelligenz (Rost, 2007) oder Begabung (Heller, 2002; Gardner, 2002) angeborene Potenziale sind und sich im Zusammenwirken von persönlichen und Umweltfaktoren (vgl. Mönks, 2001; Heller, 2005; Gardner, 2002; Singer, 2002; Rost, 2007) weiterentwickeln. Diese Quellen

³¹ Verständnis über kindliche Bildung und Erziehung der jeweiligen Einrichtung.

fokussieren die Stärken der Kinder (Erkennen und Förderung von Hochbegabung) und verfügen dafür auch über diagnostische Instrumente (Pflüger, 2007, S. 23) und Fördermöglichkeiten (Klement & Oswald, 2005; Heller, 2005). Es wurden bereits auf Begabungsförderung fundierte Ansätze publiziert, z. B. Gardners Verständnis für die Förderung in der Schule (vgl. Brunner & Rottensteiner, 2002; Huser, 2001) sowie differenzierte Förderung, z. B. Enrichment, Pluskurse, AGs, Sommercamps (Holling, & Kanning, 1999, S. 71ff.).

Die gemeinsame Förderung von Kindern mit hohen Begabungen in den „besonderen Kursangeboten“, deren getrennte Förderung mit speziellen Angeboten und die Unterscheidung von hochbegabten und „nicht hochbegabten“ Kindern im Vorschulalter wird pädagogisch für nicht sinnvoll erachtet (Rohrman & Rohrman, 2005, S. 149). Ferner ist die Hochbegabung im elementaren Bereich von den renommierten Begabungsforschern nicht präzise zu diagnostizieren (vgl. Klement & Oswald, 2005).

„Die Interaktion der Einzigartigkeit der Individuen mit der Einzigartigkeit ihrer Umwelten schafft Unterschiedlichkeiten, nicht Gleichheiten (clones). Kinder zu erziehen bedeutet, sie in Exzellenz zu erziehen und ihnen gleiche Möglichkeiten zu geben, ihre individuellen Unterschiede in Entsprechung zu ihren vielfältigen Fähigkeiten zu realisieren. Diese Fähigkeiten sind viel zahlreicher und vielfältiger als solche, die allein durch den IQ-Test identifiziert werden, und Erziehung macht sie noch zahlreicher und noch wichtiger. Die Gesellschaft hat Bedarf für sie alle, im Überfluss“ (Urban, 2005, S. 181).

Deshalb wird in diesem Konzept die Begabung als dynamischer Prozess betrachtet, und es werden in allen Begabungsbereichen und Begabungspotenzialen jedes Kindes ansprechende (Selbst-)Bildungsmöglichkeiten und Lernangebote bereitgestellt, sodass Begabungspotenziale mit dem scharfen Blick der ErzieherInnen erkannt werden und den Kindern so mit vielfältigen Kompetenzen individuell zur Höchstleistung verholfen wird.

Das in dieser Arbeit angewandte Begabungsmodell berücksichtigt die Stärken eines Kindes in unterschiedlichen Begabungsbereichen unter dem Motto „Stärken stärken, Schwächen schwächen“. Die pädagogische Arbeit wird nach diesen Kategorien geplant und organisiert.

Das positive Ausleben eigener Stärken für sich und für die Gemeinschaft während der Projekt- und Schwerpunktaktivitäten sollen das Kind in seiner Selbstkonzeptentwicklung fördern und die Flow- und Glücksmomente ermöglichen (vgl. Maslow, 2005; Csikszentmihalyi, 2005). Durch ihre stärken- und interessenorientierte Förderung zeigen

die Kinder Freude am Lernen und Anstrengungsbereitschaft. Sie warten sehnsüchtig auf die folgenden Aktivitäten, um weitere Glücksmomente (vgl. Spitzer, 2003) zu erleben. So bleibt die Freude am Lernen erhalten.

Ferner zeigt die Gehirnforschung, dass durch die Nutzung der vorhandenen Vernetzungsstruktur und durch die Plastizität des Gehirns, z. B. auch durch die Konsultation der vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten während der kritischen Phasen, neue Strukturen im neuronalen Netz erfolgreich ausgebaut werden. Eine Studie über ein Mädchen, das nach operativer Entfernung einer Hemisphäre des Gehirns zwei Sprachen fließend sprechen konnte, beweist, dass trotz fehlender Fähigkeiten oder Schwächen durch die Mobilisierung geeigneter Möglichkeiten und den kundigen Umgang mit vorhandenen Ressourcen des Gehirns, durchaus höhere Leistungen zu erbringen (Spitzer, 2003, S. 15) sind. Dabei wird dem Gehirn für die Verschaltungs-, Verarbeitungs- und Weiterentwicklungsprozesse nur durch das Wohlbefinden, Interesse und die Bereitschaft des Kindes zum Handeln ein optimaler Zustand ermöglicht.

Auch durch die Nutzung besonderer Stärken („intra-hohe“ Begabung) können die Schwächen des Kindes in einem Entwicklungsbereich überwunden werden. Das wird mit einem praktischen Beispiel dargestellt: Die besondere Begabung des Kindes liegt im Bereich der Sprache, und es ist sehr ängstlich beim Überwinden eines Klettergerüsts (körperlich-kinästhetisch, aber auch im affektiven Bereich). Durch ein Reflexionsgespräch mit einer/einem ErzieherIn wird dem Kind auf der Meta-Ebene seine Angst bewusst gemacht, und es überlegt sich Überwindungsmöglichkeiten und setzt diese praktisch um. Das fordert sowohl seine Kompetenzen im sprachlichen Bereich (Versprachlichung seiner Gefühle und Empfindungen) und sein Selbstkonzept (Bewusstsein über eigene Ängste und ihre Überwindung) als auch die Unterbindung seiner Schwächen in kleinen Schritten.

Die differenzierte (selbsttätige) Forderung und Förderung bietet den Kindern mit unterschiedlichen Begabungen und Begabungspotenzialen die Möglichkeit, voneinander zu profitieren, z. B. können die Kinder mit besonderer Begabung in einem Bereich („Experten“) ihre Fähigkeiten bei der Bearbeitung eines Themas in der Gruppenarbeit, der Einführung eines Spiels bzw. einer Technik einbringen und sich gleichzeitig in ihren sozial-emotionalen Kompetenzen weiterentwickeln. Die interaktiven Selbstverwirklichungsprozesse sind die bedeutsamsten Verstärker der (Selbst)Bildungsprozesse (Spitzer, 2003, S. 181). Soziale Beziehung und soziale Zugehörigkeit, Anerkennung, Selbstverwirklichung und Akzeptanz in der Gemeinschaft

gehören zu den Grundbedürfnissen (Maslow, 2005, S. 103) eines Menschen. Die Projekt- und Schwerpunktaktivitäten bieten den Kindern interaktive Aktionen neben der Kooperation und den Koordinationsaufgaben wie gemeinsame Abstimmung, Planung, Überwachung, Kontrolle und Reflexionen. Dabei haben die Kinder die Möglichkeit, ihre genannten Grundbedürfnisse in ihrer Gruppengemeinschaft und ihrem Umfeld über die Prozesse der intra- und interpersonellen Fähigkeiten wie Autonomie, Widerstandsfestigkeit, Stressbewältigungsfähigkeit, Toleranz, Team- und Kommunikationsfähigkeit auszuleben und weiterzuentwickeln. Sowohl die Berücksichtigung der individuellen Kompetenzen und Interessen der Gruppenmitglieder als auch das gemeinsame Handeln, die Kooperation und die errungenen Erfolge in diesen Aktivitäten werden bei den Kindern das Wohlbefinden steigern und sie zu weiteren Lernprozessen animieren.

In diesem Zusammenhang werden in pädagogischen Aktivitäten das Wohlbefinden (vgl. Maslow, 2005; Csikszentmihalyi, 2005), die Eigenaktivitäten (Selbstverwirklichung), Begabungsentwicklung, Interaktivität im Vordergrund stehen.

10.3. Bild vom Kind und seinen Begabungen

Postmoderne Ansichten stellen das Kind stark (Gisbert, 2003, S. 88), forschend (vgl. Elschenbroich, 2002), selbst bildend (vgl. Schäfer, 2003; Laewen, 2007), kompetent während des Bildungsgeschehens (vgl. Gisbert, 2003, S. 88), selbsttätig und interaktiv und die eigene Wissensaneignung selbst regulierend (vgl. Fischer, 2004) dar. Diese Eigenschaften des Kindes stehen den Wünschen und Erwartungen der Gesellschaft gegenüber. Die kindlichen Potenziale und Absichten zur Selbstbildung reichen nicht für die Anpassung an diese Umwelt und das Herausbilden von Fähigkeiten zur Bewältigung der jetzigen und zukünftigen Herausforderungen dieser Gesellschaft aus.

In dieser Arbeit, in Anlehnung an die Begabungsforschung und an neuro-psychologische Forschungsergebnisse, wird das Kind als kompetente Persönlichkeit gesehen, die eine oder mehrere Stärken innerhalb seiner Begabungsbereiche besitzt, in der Lage ist, sich in einer angepassten, freundlichen, sozial-kulturell-technischen Umwelt selbsttätig zu bilden, zu entwickeln und seine Schwächen zu mindern.

Wenn Kinder mit besonderer Begabung oder Hochbegabung erwähnt werden, dann sind stets alle Kinder mit Entwicklungsvorsprung gemeint, da diese Kinder anhand der regelmäßigen Beobachtungen in ihrer Entwicklung eingeschätzt und die Begabungshöhe in

allen Begabungsbereichen eingestuft, nicht jedoch auf Hochbegabung im Sinne der IQ-Testverfahren getestet werden.

Jede Begabung zeigt sich bei den Kindern in der Entwicklung als Intra- und als Inter-Asynchronie (vgl. Stapf, 2003). Intra-Asynchronie entsteht dadurch, dass sich alle Begabungsbereiche nicht mit ähnlicher Qualität entwickeln, so kann das Kind in seinem sprachlichen Vermögen, im Vergleich zu anderen Begabungsbereichen, eine besondere Ausprägung haben, während diese in körperlich-kinästhetischen und logisch-mathematischen Bereichen geringer ausfällt. Die Begabungsentwicklung ist mit vier Jahren variabler als mit fünf bis sechs Jahren (Holling, 2004, S. 40ff). Daraus lässt sich schließen, dass sich die Begabungspotenziale der Kinder mit fortschreitendem Alter stabilisieren. Inter-Asynchronie widerspricht dem Stufenmodell, nach dem die Kinder in ihrer Entwicklung individuelle Unterschiede zeigen.

Das Anreicherungskonzept sieht vor, allen Kindern nach ihren Entwicklungspotenzialen die entsprechende Förderung zukommen zu lassen. Dies umfasst auch Kinder mit herausragenden Begabungen, die in einem oder mehreren Begabungsbereichen hervorragende Leistungen erbringen (siehe Kapitel II, 3.9.).

Es stellt sich die Frage, wie sich die anlagebedingten Prozesse im Gehirn aktivieren.

„Enorm viel Erwartung ist genetisch vorgegeben, das Gehirn eines jungen Menschen tritt von sich aus aktiv an die Umwelt heran und stellt seine Fragen, so es gesund ist; und das kindliche Gehirn insistiert, die richtigen Antworten zu erhalten“ (Singer, 2003, S. 115).

Dafür benötigt es eine Umwelt, die vielfältige und ganzheitliche Entwicklungsmöglichkeiten, Interaktionen und Auseinandersetzungen zulässt. Der Hippocampus (Spitzer, 2003, S. 22) entscheidet, welche Reize für die kindliche Entwicklung in diesem Umfeld brauchbar erscheinen und welche nicht. Hier wird die aufgenommene Information bewertet und „an vorhandene Erfahrungen angepasst, umgedeutet, zurückgewiesen oder als widerständig aufbewahrt“ (Siebert, 2002, S. 28). Diese Filteranlage verteilt die Informationen, wenn sie den Kompetenzen und –potenzialen entsprechen. Dann verschalten sich die neuronalen Konstruktionen zum Verarbeiten mit weiteren Regionen des Gehirns oder mit anderen Nervensträngen im Körper und veranlassen die notwendigen Reaktionen zur Auseinandersetzung mit dem Vorliegenden. Stellen diese Anreize für das Kind eine Herausforderung dar, deren Bewältigung etwas mehr anstrengt als das eigene Können sofort liefert, erfordert dies gesteigerte

Konzentration und Anstrengung – Wachheit - und führt zum Flow (Spitzer, 2003, S.158)³². Diese Erfahrung führt das Kind zu einer intrinsisch motivierten Suche nach Neuem, um diesen „Kick“ – und damit Freude am Tun und Lernen zu erleben. Dadurch werden die Nervenetze einerseits ihre vorhandenen Strukturen prägen, auf der anderen Seite, je nach Qualität der Reize, neue neuronale Verbindungen zu anderen Gehirnregionen schaffen. Je mehr Strukturen vorhanden und je ausgeprägter sie sind (Myelinbildung³³), was durch Wiederholungen und intrinsischen Willen entsteht, desto höhere Chancen hat das Kind, später auf diese Strukturen (vgl. Singer, 2002)³⁴ zurückzugreifen und darauf aufzubauen. Das zeigt die Notwendigkeit der „Passung“ in der Umwelt, für die durch das Anreicherungskonzept Rahmenbedingungen für interessenorientierte Selbstbildung geschaffen werden.

Zusammengefasst: Jedes Kind hat seine Begabungen und Begabungspotenziale und ist fähig, mit ihnen sein Umfeld entsprechend zu erobern, Kenntnisse zu erwerben und Kompetenzen zu entwickeln. Die vorhandenen Begabungsfaktoren, existenziellen Faktoren und Persönlichkeitsmerkmale, die Fähigkeiten zur Selbstregulation und Umweltfaktoren³⁵ bestimmen seine Entwicklung; durch seine autonomen Handlungsmöglichkeiten im Umfeld entwickelt es seine geistigen und körperlichen Fähigkeiten und wird zur selbsttätigen, interaktiven, engagierten und problemlösungsfähigen Persönlichkeit.

11. (Hoch)Begabungsmodell in BesiB

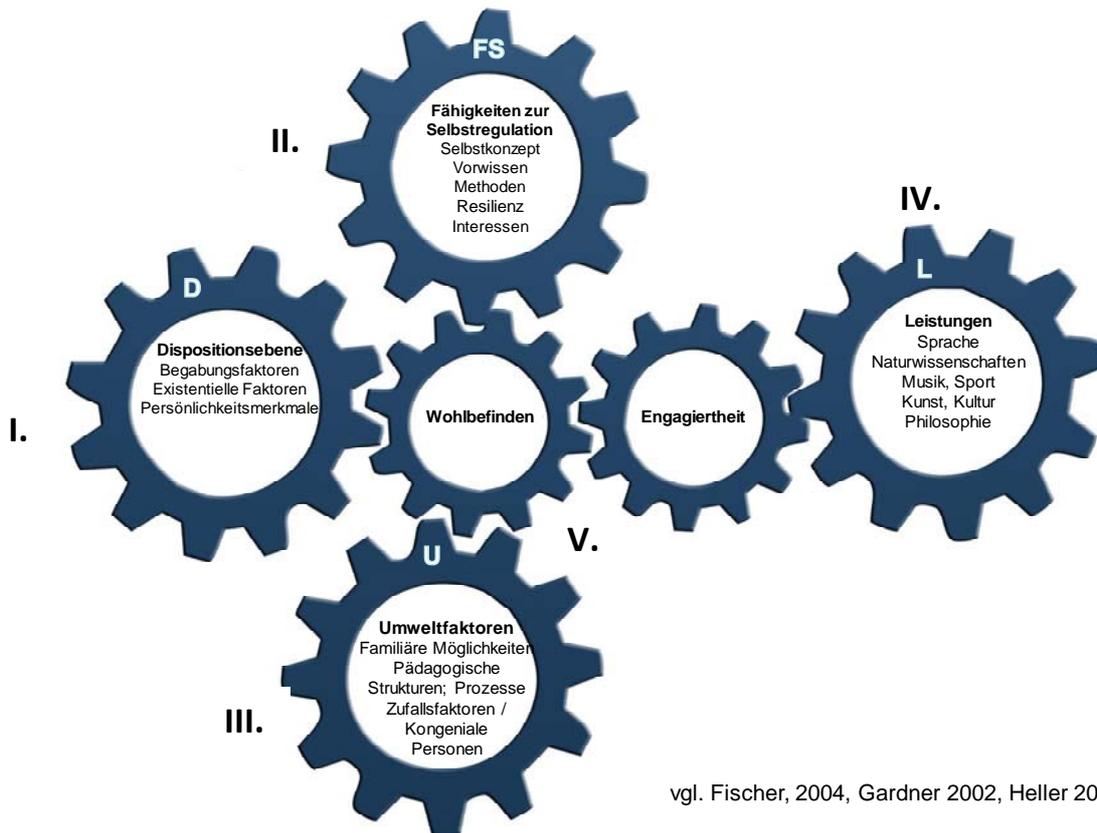
Kaum ein Wissenschaftler bestreitet heute noch die große Bedeutung der Wechselwirkung zwischen Anlage und einer aktiven Umwelt für die Begabungsentwicklung eines Kindes. Welche Faktoren in diesem Prozess fungieren und ihre Bedeutung für dieses Konzept sind dem unten aufgeführten Schema zu entnehmen. Diese Elemente sind sowohl für die Feststellung der Entwicklung bzw. der Auffälligkeiten als auch für die Herstellung einer Passung im Bildungsumfeld für jedes einzelne Kind notwendig.

³² „Flow“ ist eine spezifische Art der subjektiven und unmittelbaren Erfahrung im Zusammenhang mit einer Aktivität, nämlich das freudige reflexionsfreie Aufgehen in einer glatt laufenden Tätigkeit, die man trotz hoher Beanspruchung noch unter Kontrolle hat“ (In Fthenakis, Mayr & Ulich, 2004, Rheinberg, 2002b, S. 189).

³³ Myelin umhüllt die Axone der Neuronen und schützt auch vor möglichen elektrischen Impulsen von außen, dadurch wird die Überleitung der Informationen zur nächsten Zelle mit hoher Geschwindigkeit ohne Verlust oder Beeinträchtigung vollzogen.

³⁴ Bis zur Pubertät ist die Synapsenentwicklung am stärksten.

³⁵ Siehe (Hoch)Begabungsmodell: Kapitel. III, 11.



vgl. Fischer, 2004, Gardner 2002, Heller 2002a

Abb. III. 2.: (Hoch)Begabungsmodell© für die Feststellung und Förderung von (Hoch)Begabung
Multiple Intelligenz als Grundlage

In der Praxis benötigen die ErzieherInnen eine Beobachtungsgrundlage und Orientierung für die Feststellung der Kompetenzen in den verschiedenen Entwicklungsbereichen, damit sie ihre pädagogische Bildungsarbeit daran stützend planen und den Kindern eine adäquate Bildungsmöglichkeit anbieten können.

Durch Früherkennung von Begabungen und adäquate Förderung können die Potenziale der Kinder in den jeweiligen Bereichen bis zur Höchst-Leistung gefördert werden (vgl. Urban, 2004), anderenfalls kann die Folge der Verlust, die Verschwendung oder Verschüttung der Begabungen sein. Der Blick muss auf die Kompetenzen der Kinder gerichtet sein, nicht auf das, was das Kind noch nicht kann (Gisbert, 2004, S. 108). Eine ungeeignete Förderung, die das Kind über- oder unterfordert, beeinflusst u. U. das Wohlbefinden der Kinder negativ, verursacht den Verlust von Lernmotivation (Urban, 1990, S.17) und kann zu psychischer Schädigung und zu bleibender Beeinträchtigung ihrer Funktionsfähigkeit führen (vgl. Report, 1972).

Deshalb müssen Kinder in ihren Begabungsbereichen genau beobachtet und ihre „hundert Sprachen“ rechtzeitig interpretiert und zur rechten Zeit adäquat gefördert werden (Andres, 2002; Rieber, 2004; Singer, 2002; Stapf, 2003). Durch die Wertschätzung aller

Begabungen entsteht die Möglichkeit, den Fokus neben den schulischen Kompetenzen auch auf nicht für die schulische Leistung relevante Begabungen zu richten.

Für die Fortentwicklung der Begabungen ist die genaue Beobachtung der sensiblen Phasen und die Einschätzung der frühkindlichen Potenziale in verschiedenen Entwicklungsbereichen essenziell.

Um die Kinder in ihren Potenzialen und verschiedenen Entwicklungsbereichen einschätzen zu können, wird ein die Intelligenztheorien von Gardner (2002), Heller (2005), Fischer (2004) berücksichtigendes Entwicklungs- und Fördermodell erstellt.

Heller und seine Mitarbeiter waren mit den eindimensionalen (‘g’ Faktor) Definitionen unzufrieden, weil die geringe Anzahl der zu betrachtenden Fähigkeiten des Kindes (meistens werden nur die kognitiven Fähigkeiten berücksichtigt) wenig Hinweise auf die tatsächlichen Kompetenzen gibt. Die Berücksichtigung weiterer Begabungen wie intrapersonelle, interpersonelle, motorische, musikalische Fähigkeiten, zusätzlich zu dem kognitiven Bereich und der Einschätzungskompetenz der Eltern und LehrerInnen bzw. ErzieherInnen, schafft mehr Begabungsfeststellungs- und Fördermöglichkeiten (vgl. Tettenborn, 1996, S. 2). Heller und seine MitarbeiterInnen haben daher in der praktischen Arbeit umgedacht. Sie haben die Theorien von Gardner (1991) und die Definition von Marland (Rohrman & Rohrman, 2005, S. 46) aufgegriffen (1990, 1992) und, sich auf ihre eigene, umfangreiche Längsschnittstudie stützend, die Theorien der multiplen Intelligenz für die Praxis der Pädagogik umgesetzt. Während Gardner (2002) den Begriff „intellektuelle Fähigkeiten“ (allgemeine Intelligenz) nicht aufführt und sieben Intelligenzen (Gardner, 2002, S. 55) (in dieser Arbeit: Begabungen) darstellt, führt Heller unter der Überschrift Begabungsfaktoren (Heller, 2005, S. 18) intellektuelle Fähigkeiten (sprachliche, mathematische, technisch-konstruktive Fähigkeiten usw.), Kreativität, soziale Kompetenz, Musikalität, musisch-künstlerische Fähigkeiten, Psychomotorik und praktische Intelligenz auf.

Die Theorien der multiplen Intelligenzen sind in der Wissenschaft recht umstritten, weil deren Annahmen im Bereich der spezifischen Faktoren mit einem Testverfahren nicht genau zu messen sind und in mehreren Bereichen auf einem eher subjektiven Verfahren basieren (Rohrman & Rohrman, 2005, Tettenborn, 1996).

Für die pädagogische Arbeit gibt ein Testverfahren bzw. die daraus resultierende Intelligenzdefinition kein ganzheitliches Bild über den Entwicklungsstand eines Kindes (vgl. Wygotski, 1978, S. 29). Gardner (2002, S. 28ff.) vergleicht diese mit einem

Schrotschuss. Es findet ein willkürliches Messen des Leistungspotenzials statt, das meistens spezielles Wissen verlangt, aber kaum Bezug zur kindlichen Realität hat und nicht nach der Fähigkeit, Probleme zu lösen oder zu bearbeiten, fragt. Zum Abschluss des Testverfahrens kann man nur bedingt eine Aussage über bestimmte Fähigkeiten treffen (z. B. Informationsverarbeitung), die den IQ darstellen sollen. Also berücksichtigt das Testverfahren nur die festgelegten Testinhalte (eine eingegrenzte Wissensabfrage). Dabei ist die kindliche Entwicklung komplex und steht in Interdependenz mit mehreren sich auswirkenden Faktoren³⁶, und es ist festzustellen, dass die Kinder mit vergleichbaren IQ-Werten in den spezifischen Begabungsbereichen unterschiedliche Leistungsniveaus aufzeigen. Klement (2005) empfiehlt für die Identifikation der Begabungen und verborgenen „Qualitäten“, anlehnend an einige Studien, die Beobachtungskompetenzen der PädagogInnen zu trainieren, anstatt „ihre Kompetenzen durch Testinstrumente ersetzen zu wollen“ (vgl. Klement & Oswald, 2005, S. 67).

Beobachtung der Begabungsentwicklung im Gesamtzusammenhang

Nach Piaget verfolgt ein Kind seine (intuitive) Hypothese und versucht, so ein Wissen zu erzeugen, erkennt dabei die Beschaffenheit und Eigenschaften des Gegenstandes und erfährt ein bestimmtes Verhalten bzw. eine spezifische Reaktion in bestimmten Zusammenhängen. Jedes Verhalten des Kindes und seine Motive sind im Alltag begründet und bilden für ihn einen Sinn. Das Kind bringt all seine Erkenntnisse – vorherige und neue – in einen Sinnzusammenhang und findet damit eine Erklärung mit der Unterstützung einer Bezugsperson (z. B. Experten), um die Phänomene, Ereignisse und Beschaffenheit der physischen und sozialen Welt zu bearbeiten und zu verstehen. Daher müssen die kindlichen Entwicklungsprozesse und Leistungen in einem Zusammenhang mit dem Entwicklungsumfeld des Kindes betrachtet werden. Eine Auswertungsgrundlage für die Feststellung des Entwicklungsstandes und der Leistungsfähigkeit bedarf einer Beobachtung des Gesamtzusammenhangs der kindlichen Handlungsprozesse und deren Folgen für seine Entwicklung. Zur Feststellung des individuellen Entwicklungsstandes in den kognitiven und körperlichen Bereichen genügen die sporadischen Stichproben durch einen psychologischen Test, der in einem fremden Raum in einer künstlichen Situation mit vorgesetzten (Prüfungs-) Gegenständen innerhalb eines (langen) Zeitraumes (HAWIK III ca. über 90min) durchgeführt wird, nicht für die pädagogische Praxis zur Feststellung, Planung und Evaluation.

³⁶ siehe (Hoch)Begabungsmodell: Kapitel. III, 11.

Das auf den multiplen Intelligenztheorien fundierende Modell bietet den ErzieherInnen anhand der beobachtbaren Leistungsmerkmale und existenziellen Faktoren, die allen einzelnen Begabungsbereichen zugeordnet werden können, im pädagogischen Alltag eine verlässliche, praxisorientierte Grundlage (vgl. Heller, 2005; Fischer, 2004; Gardner; 2002).

(Hoch)Begabungsmodell als Stütze für pädagogische Diagnostik und Handlung

In der praktischen Umsetzung in der vorschulischen Förderung und Bildung eröffnet der Ansatz über die „multiplen Intelligenzen“ durch die Integration der genannten Theorien sehr viele Vorteile, da

- alle Begabungsentwicklungsbereiche mit den möglichen vordefinierten, beobachtbaren Leistungen indizierbar sind. Diese Beobachtungsergebnisse sind sowohl für die Evaluation der räumlichen, materiellen, personellen und methodischen Prozesse als auch für die rechtzeitigen, adäquaten Interventionen notwendig. Diese sind auch für die Beratungssituationen und abgestimmte, aufeinander aufbauende Bildungsprozesse sehr hilfreich
- sehr viele Verhaltensmerkmale zum frühkindlichen Entwicklungsstand beschrieben werden und dadurch die Feststellung der besonderen Stärken und Schwächen der Kinder in Zusammenhang mit den eigenen einzelnen Begabungen und im Vergleich mit der Entwicklung der anderen leichter fällt. Insofern lassen sich die Lernpotenziale in den einzelnen Entwicklungsbereichen leichter erheben bzw. die Förderpläne in den jeweiligen Begabungsbereich entwickeln und einleiten
- diese schematische Übersicht über die Begabungen, existenziellen Faktoren, Fähigkeiten zur Selbstregulation und Umweltfaktoren den ErzieherInnen hilft, die Ursachen für Auffälligkeiten (Verweigerung des Kindergartenbesuchs, Leistungsminderung) zu ermitteln, zu analysieren und ggf. rechtzeitig entsprechende Maßnahmen einzuleiten bzw. bei dem Erstellen von Förderplänen zu berücksichtigen
- er allen Verantwortlichen für kindliche Bildung und Erziehung eine Orientierung in der Förderung, Zusammenarbeit und Kooperation der Beteiligten bietet
- dieses Modell für eine differenzierte Förderung, durch die Feststellung der Begabungspotenziale aller Kinder, eine Grundlage schafft, die zur Förderung aller Kinder mit unterschiedlichen Begabungen und Begabungspotenzialen nutzbar ist.

Aus diesen Gründen wird entschieden, das folgende Begabungsmodell einzurichten und daran anlehnend die Einschätzungs- und Fördererlemente zu gestalten bzw. aufzubauen.

Das (Hoch)Begabungsmodell lehnt sich bei der Definition der Begabungsbereiche einerseits an das Modell der Gardnerischen Intelligenzen an und andererseits für den Bereich Moderatoren an Heller (Münchener Modell, 2002b) bzw. das Hochbegabungsmodell von Stapf (2002). Im (Hoch)Begabungsmodell wurden die theoretischen Hintergründe vom Moderator, „Fähigkeiten zur Selbstregulation“, in Anlehnung an Schreblowski & Hasselhorn (2001), Olson & Bruner (1996) Weinert (1996a) und Fischer (2003) gewonnen. Das Wohlbefinden und die Engagiertheit werden als Grundlage für die Förderung der Begabung gesehen und die dafür notwendigen Instrumente von dem „Leuvenener Konzept“ (siehe Vandenbussche, 1999) adaptiert.

Aufbau des (Hoch)Begabungsmodells

Der **I.** Bereich bildet die Dispositionsebene, zu diesem zählen die Begabungen, als Synonym für den Begriff Kompetenz in einem Entwicklungsbereich, sowie deren existenzielle und persönliche Faktoren.

Um die Entwicklung in den einzelnen Begabungsbereichen erfassbar zu machen, bedarf es Merkmalen, die von einem Dritten beobachtbar sind. Diese Merkmale wurden hier als existenzielle Begabungsfaktoren für die umfassende Feststellung des Begabungspotenzials in den einzelnen Bereichen in Anlehnung an die Erfahrungen der Begabungswissenschaftler zusammengestellt³⁷.

Im **II.** Bereich werden die Faktoren, die für selbst gesteuertes, intelligentes (Vor-)Wissen (vgl. Weinert, 2000, S. 5) notwendig sind, dargestellt. Diese bestimmen neben den Umweltfaktoren die Erfolgchancen bei (intuitiven) (vgl. Pramling, 1986) Bildungsprozessen und beeinflussen auch die Selbstkonzeptentwicklung.

Der **III.** Bereich umfasst die Umweltfaktoren, dazu gehören die familiären Möglichkeiten und Zufallsfaktoren, der Kindergarten als Einrichtung für Bildung, Erziehung, das (Bildungs-) Umfeld und die kongenialen Menschen³⁸ in der Umgebung.

Der **IV.** Bereich zeigt, dass die Qualität der Leistungen vom Zusammenwirken der Dispositionen, von den Moderatoren und dem Niveau des Engagements des Kindes abhängt. Das Wohlbefinden des Kindes ist beim Erbringen des Engagements bzw. der Leistungen fundamental. Die Ursache für die Unzufriedenheit eines Kindes liegt oft in der fehlenden „Passung“ des Umfeldes (Stapf 2003, Feger & Prado 1998), d. h. sie hängt von

³⁷ Siehe (Hoch)Begabungsmodell: Kapitel III, 11.

³⁸ Diejenigen, die eine besondere Begabung des Kindes in einem Bereich feststellen und das Kind beim Erbringen individueller Höchstleistungen unterstützen .

den Beziehungen zwischen den Erwachsenen und den Kindern, zwischen den Kindern untereinander oder von bereitgestellten Materialien und Aktivitäten ab (Vandenbussche, 1999, S. 61).

Erster Faktor des **V. Bereiches** das Wohlbefinden beeinflusst die Engagiertheit, die der Begabungsentwicklung in einer Umgebung als Motor dient. Das heißt, das Wohlbefinden ist der Ausgangspunkt zur Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten und der Antrieb für Engagiertheit und Kompetenzbildung. Die Qualität der Rahmenbedingungen für die Bildungsarbeit, z. B. im personellen, räumlichen, materiellen, sozialen und thematischen Bereich, wird auch am Wohlbefinden des Kindes evaluiert.

Resümee

Dieses (Hoch)Begabungsmodell erlaubt den ErzieherInnen die Feststellung der Begabungspotenziale in unterschiedlichen Begabungsbereichen eines Individuums (siehe „Beobachtungsverfahren für Erzieherin“ - *Anlage 10Beob.Erz.*, in Anlehnung an dieses Modell erstellt).

Die Orientierung an diesem Modell gewährleistet die stärkenorientierte Förderplannerstellung für jedes Kind im Kindergarten und die Beratung der Eltern. Ferner unterstützt es die ErzieherInnen bei der Bereitstellung der Bildungsräume, bei Aktivitäten und der Zusammenarbeit mit anderen.

Inhaltliche Darstellung des Modells

Im folgenden Abschnitt werden die Begabungen und Persönlichkeitsmerkmale schematisch mit Beispielen verdeutlicht und vor allem die Moderatoren in ihrem Auswirkungszusammenhang bei dem Vollbringen von Leistungen und Begabungsentwicklung in diesem (Hoch)Begabungsmodell ausführlich vorgestellt.

Zu Bereich I – Begabungsfaktoren und existenzielle Faktoren

Die existenziellen Faktoren kommen in jeder einzelnen Begabung vor, ihre Funktionen bestimmen das Bestehen und die Absicherung des persönlichen Begabungspotenzials und deren Qualität.

Die existenziellen Faktoren werden, wenn auch nicht vollständig, z.B. bei den Intelligenz- und Begabungstheorien den operativen Fähigkeiten (vgl. Berliner Intelligenzstrukturmodell von Jäger, 1984, S. 24) oder den Intelligenzfaktoren zugeordnet (Heller et al., 2005, S. 109). Auch bei Testverfahren werden diese als Indikator für g-Faktor und s-Faktor gesehen (Holling, 1999, S. 32 ff.). Die existenziellen Faktoren und

deren Auswirkungen in Zusammenhang mit den jeweiligen Verhaltensmerkmalen bilden die Grundlage des Beobachtungsverfahrens dieser Arbeit.

Ein Begabungsbereich tritt nicht isoliert als ein Leistungsbereich auf, und die verschiedenen Begabungen bereichern bzw. bedingen sich in einem Handlungsprozess gegenseitig (Huser, 2001, S. 73). Eine Begabungsschwerpunktaktivität (er)fordert zwar überwiegende Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Begabungsbereiches, aber dies darf nicht als völlige Isolierung bzw. ausschließliche Förderung in einem Bereich verstanden werden. Die Schwerpunktaktivität „Musik, Bewegung und bildende Kunst“ bietet den Kindern beispielsweise die Möglichkeit, neben ihren Kompetenzbereichen durch die Kombination der Schwerpunkte mit anderen Disziplinen weitere neue Erfahrungen in anderen Begabungsbereichen zu sammeln. Diese Einstellung eröffnet die Möglichkeit, die Stärken (besondere Begabungspotenziale in einem Bereich) zu stärken und in anderen Bereichen durch die neuen Erfahrungen und (Auf)Forderungen die Schwächen zu schwächen.

Die Verhaltensmerkmale und die existenziellen Faktoren als Indikator der einzelnen Begabungsbereiche werden in der unten aufgeführten Tabelle dargestellt.

Begabungsfaktoren (Gardner, 2002, S. 55ff.)	Beispiele	Existenzielle Begabungsfaktoren
sprachliche B	Sensibilität für die gesprochene und geschriebene Sprache, die Fähigkeit, Sprachen zu lernen und zu gebrauchen, Regeln der Grammatik zu befolgen und bei bestimmter Gelegenheit zu verletzen, Redegewandtheit, Argumentation und Schlagfertigkeit, Übersetzerrolle, Paraphrasierung der Äußerungen anderer, Gedächtnis- und Wissensbasis, auf der Meta-Ebene eigene Dinge zu überdenken, Geschichten erfinden, reimen, dichten, Zungenbrecher, Witze, Wortspiele, Wörter erfinden, Verwenden der Höflichkeitsform, frühes Lesen, sich mit Sprachbildern ausdrücken, Oberbegriffe finden	Neugier (Urban, 2004, S. 234) Leistungswille (Klement & Oswald, 2005, S. 74) Motivation (Heller, 2005, S. 18) Konzentrationsfähigkeit (Stapf, A., 1988, S. 67)
Logisch-mathematische B	Probleme logisch analysieren, Operationen mit Mengen und Zahlen, Flächen, Figuren, Dingen auf den Grund gehen, Hypothesen erstellen und begründen, analytisches Denken, Erkennen von abstrakten Mustern, Fragestellungen nachgehen, Herstellen von abstrakten Beziehungen und Fähigkeiten, Kategorisierung, planerisches Vorgehen, schlussfolgern, zielgerichtetes Vorgehen, kritisches unabhängiges Denken, Interesse am Messen von Gegenständen, Computern, Kopfrechnen, Schach, Detektivspiele	Anstrengungsbereitschaft (Klement & Oswald, 2005, S. 74) Beharrungsvermögen (Feger & Prado, 1998, S. 74) Autonomie (Stapf, 2003, S. 102) Gedächtnis ³⁹ (Jäger, 1984, S. 24, Carrol, 1993, S. 28)
naturalistische B	Interesse an Naturphänomenen, Tieren, Pflanzen, Steinen, Gewässern, Qualifizierung von zahlreichen biologischen Arten, Pflanzen, Bäumen, Insekten, Dinosauriern, Raubtieren, Haustieren, Stalltieren, Interesse und Wissen über physikalische, technische und chemische Vorgänge, Expertenwissen über ein Gebiet (z. B. Weltall) oder ein Wesen (z. B. Dinosaurier), horizontales und vertikales Wissen über ein Interessengebiet, achtsamer Umgang mit der Natur, Beobachtungsgabe (Vögel, Schnecken, Würmer und Ameisen), besuchen gern den Zoo, ein Naturkundemuseum, setzen sich für Tierschutz ein, sammeln verschiedene kleine Insekten oder Tiere in Gläsern, Muscheln, Steine und Mineralien	Schlussfolgerndes Denken (Thurstone, 1938, S. 19; Carrol, 1993, S. 28) Ursache-Wirkungsbeziehungen herstellen (Carroll, 1993, S. 28.; Heller et al, 2005, S. 109) Antizipationsfähigkeit (White, 1985, S. 101)

³⁹ Carroll (1993) und Jäger (1984), S. 3.

<i>musikalische B</i>	Reime, Gefühl für Klangfarbe und Tonhöhe, Motive in der Musik erkennen und interpretieren, sensibles Ohr, Gefühle und Stimmungen mit der Musik darstellen und ausleben, singen, enthusiastisches Musizieren, mit Instrumenten spielen, komponieren, tanzen, Folgen der Melodie und dem Rhythmus und dessen Widergabe	Abstraktes Denken (Stapf, 2003, S. 101; Heller et al., 2005, S. 109) Schnellere Info-Verarbeitung (Stapf, 2003, S. 101; Jäger, 1984, S. 24) Meta-Kognition (Urban, 2004, S. 234) Anpassung der Fähigkeiten an Körperanatomie (Schneider & Knopf, 2003, S. 225) Kreativität (Klement & Oswald, 2005, S. 74; Jäger, 1984, S. 24; Carrol, 1993, (Gardner, 2002, S. 83ff.) S. 28) Umgang mit Komplexität (Stapf., 2003, S. 101) Flow (Csikszentmihalyi, 2005, S. 103f.; Feger & Prado, 1998, S. 68')
<i>räumliche B</i>	Theoretisches und praktisches Erfassen der Strukturen großer Räume („Weg zum Kindergarten, zur Bibliothek“), aber auch eng begrenzter Raumfelder (modellieren, malen, werken, formen), Präferenz für Komplexität, Orientierung am Plan, an Hinweisschildern, perspektivisches Denken, Abstraktionsfähigkeit, Bühnengestaltung, Raumdekoration, spielen, sich gern mit Puzzeln, Bausteinen, Lego, beschäftigen, mit Plänen, Schatzsuche, träumen öfter	
<i>Körperlich kinästhetische B</i>	Körper oder einzelne Körperteile zur Problemlösung, zur Gestaltung von Produkten oder tänzerisch/schauspielerisch einsetzen, gezieltes Isolieren von Körperteilen, Nachahmung anderer Bewegungen, Freude an Sport, Akrobatik, Tanz, dynamische flüssige Bewegungen, Stimmung und Ideen durch Mimik und Gestik ausdrücken, spielen gern Rollenspiele, treiben gern Sport, gestalten und werken gern, brauchen dies öfter ⁴⁰	
<i>Inter-personale B</i>	Absichten, Motive, Wünsche anderer Menschen verstehen; erfolgreich kooperieren; Humor, Gerechtigkeitssinn; arbeiten auch gern allein, suchen ältere Spielgefährten, nehmen selten Hilfeangebote von anderen an (Gardner, 2002)	
<i>Intra-personale B</i>	Eigene Persönlichkeit mitsamt ihren Wünschen, Ängsten und Fähigkeiten verstehen und dieses Wissen im Alltag nutzen („Selbstkonzept“); selbstkritisch, Streben nach Perfektion, selten zufrieden mit dem Erreichten, sich hohe Ziele setzen	
<i>spirituell-philosophische B</i>	Wer sind wir? Woher kommen wir? Wozu leben wir? Sich in Beziehung setzen zur Welt des Übernatürlichen, zum Kosmos; Phantasie; Interesse für viele „Erwachsenenthemen“, z. B. Politik, Philosophie, Gerechtigkeit, Umweltfragen, Sexualität	

Tab. III. 1.: Begabungsfaktoren und existenzielle Faktoren (D1)

⁴⁰ Die Merkmale der einzelnen Bewegungen sind in Anlehnung an Gardner, 2002; Huser, 2001; Brunner & Rottensteiner 2002 und aus eigenen Praxiserfahrungen zusammengestellt.

Persönlichkeitsmerkmale (D2)

Persönlichkeitsmerkmale	Beispiele	Wechselwirkung
<i>motorische Aktivität</i> (Rost, D. H., 1993, S. 141)	Menge und Intensität der Motorik, Energieniveau	
<i>emotionale Erregbarkeit (Reaktivität)</i>	positive/negative Stimmung, Reizschwelle, Reaktionsintensität	
<i>Anpassung</i>	Gewöhnung an neue Umstände (Personen, Räumlichkeiten, andere Aufgabenstellung)	
<i>Perfektionismus</i> (BMW-Group, 2000, S. 32)	Drang nach Genauigkeit, Vollständigkeit und Detailliertheit	
<i>Idealismus/ Gerechtigkeitssinn</i>	Starkes moralisches Empfinden, persönlicher Einsatz für Gerechtigkeit, freiwillige Übernahme von zusätzlicher Arbeit und Verantwortung	
<i>Autonomie</i> (Heckhausen, H., 1989, S. 455ff.)	Eigene Handlungsintention und –regulation	
<i>Erfolgsmotivation</i> (Städtler, 1998, S. 629)	Hoffnung auf Erfolg	
<i>Misserfolgsmotivation</i>	Furcht vor Misserfolg	
<i>Anspruchsniveau</i> (Städtler, 1998, S. 53)	Das Niveau der Leistung, das jemand bei einer Aufgabe zu erreichen sucht. Erfolgsmotivierte wählen Aufgaben, die sie mit einiger Anstrengung lösen können. Misserfolgsmotivierte wählen entweder sehr leichte Aufgaben, die sie auf jeden Fall schaffen können, oder zu schwere Aufgaben, damit sie beim Scheitern eine Ausrede haben.	



Tab. III. 2.: Persönlichkeitsmerkmale (D2)

Fähigkeiten zur Selbstregulation (FS)

Vorwissen und (Lern-) Methodenrepertoire

Bereits verfügbares Wissen wird als **Vorwissen** definiert (vgl. Hasselhorn & Gold, 2006). Das Kind exploriert in seiner Umwelt, gewinnt Eindrücke und entwickelt mit diesem

Vorwissen intuitive Thesen. Um diese zu überprüfen, tritt es mit einer Frage in die Umwelt ein und sucht eine Antwort darauf. Durch diese Auseinandersetzung mit der aktiven Umwelt nutzt das Kind sein verfügbares Vorwissen zum Vereinfachen, Verstehen, Reflektieren und zum Lernen eines Sachstandes oder eines Phänomens.

Entsprechend seiner **lernmethodischen Fähigkeit** (siehe Lernstrategien, Kapitel III, 12.) und seiner Begabungspotenziale erwirbt das Kind zunehmend selbsttätig durch die Engagiertheit in seiner sozialen Umgebung, neues Wissen und entwickelt seine Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Engagiertheit in einer Aktivität erfordert neben der Freude am Tun und Experimentieren auch Handlungsmuster, Techniken und Methoden für das Organisieren von Bildungsprozessen und für die Aneignung von weiterem Wissen.

Das Vorwissen ist auch später für die schulischen Lernerfolge entscheidend „(..), denn schulisches Lernen geht mit vorschreitender Schulzeit immer stärker mit der Anforderung einher, neue Informationen mit bereits Bekanntem zu verknüpfen“ (Hasselhorn & Gold, 2006, S. 81). Das gelingt denjenigen Kindern besser, die bereits mehr Information darüber besitzen. Für das erfolgreiche Lernen ist bereichsspezifisches Vorwissen unerlässlich (z. B. ermöglicht es dem Kind, Zusammenhänge herzustellen, Analoges zu verstehen, wenn eine bereits bekannte Sachlage zum Verstehen der neuen Informationen genutzt wird).

Das Vorwissen erleichtert ihm bei dem Erwerb von neuem Wissen, Entscheidungen über die Relevanz zu treffen, dadurch entlastet es das Arbeitsgedächtnis, unterstützt vernetztes Denken und erhöht die Aufmerksamkeit und Bereitschaft, neue Informationen zu erfahren und sich mehr zu engagieren. Die Qualität der Auseinandersetzung, Einprägung, Kumulierung und Vernetzung dieses Wissens hängt von dem jeweiligen Begabungspotenzial, den existenziellen Faktoren der jeweiligen Begabungen und dem vorhandenen Vorwissen ab. Intelligenteren Kindern fällt der Erwerb von Vorwissen leichter als anderen Kindern, aber auch bei den hoch intelligenten Kindern ist entsprechendes Vorwissen für das Erreichen guter Lernleistungen in einem Bereich unersetzlich (Schneider, 1990; Hasselhorn, & Gold, 2006, S. 81 ff.).

Ein tiefgründiges Vorwissen eines Kindes in einem Bereich mit nur einer geringen Begabung kann bis zu einem bestimmten Grade zu exzellenten Leistungen führen.

Zum Erwerb von Vorwissen wird den Kindern im Kindergarten „intelligentes Wissen“ (vgl. Weinert, 2000) vermittelt (Wissen zum selbst gesteuerten Lernen)⁴¹. Die ErzieherInnen erzeugen diese Art von Wissen durch die strategische Auseinandersetzung

⁴¹ Siehe Kapitel III, 12.

mit den Inhalten in den Planungs-, Organisations- und Reflexionsphasen eines Lernprozesses.⁴² Die Prozesse dieser Phasen sind wohlorganisiert, sowohl disziplinar als auch interdisziplinär und lebenspraktisch. Sie ermöglichen den vertikalen und horizontalen Wissenserwerb über Situationen und Phänomene aus der Lebenswelt der Kinder und vermitteln ihnen Vorläuferfähigkeiten und Techniken für die Schule.

Selbstkonzept und Widerstandsfähigkeit

Das Selbstvertrauen und das Bewusstsein über die eigene besondere Begabung, Ängstlichkeit oder Unsicherheit in einem Begabungsbereich eines Kindes beeinflussen nicht nur seine **Selbstkonzeptentwicklung**⁴³, sondern auch sein **Engagement** in den jeweiligen Leistungen. Deshalb sollte der Fokus der/des ErzieherIn und anderer Bezugspersonen sowohl auf die **Stärken** der Kinder als auch auf die **persönlichen Eigenschaften** und **Schwächen** gerichtet sein. Anhand der Grenzerfahrungen werden die Kinder sich ihrer Potenziale bewusst. Je nach Erfahrungen im Bereich der Stärken erhöhen oder schwächen sie ihr Selbstvertrauen (führen zum realen Selbstbild), steigern oder mindern die Zuversicht für die Aufnahme zukünftiger Herausforderungen in anderen zu entwickelnden Bereichen. Die **Widerstands-** (Resilienz: allgemeine Fähigkeit, erfolgreich mit belastenden Lebensumständen und negativen Folgen von Stress umzugehen) und **Kritikfähigkeit** ist die Grundlage für das **Wohlbefinden**. Fühlt ein Kind sich wohl, wird es gern seinen eigenen Interessen folgen und sich bei den Aktivitäten engagieren. Leistungsverhindernde oder mindernde Gründe können ihre Ursachen in der **Vulnerabilität**⁴⁴ (Bayern, 2007, S. 81ff.) des Kindes haben (siehe „Nicht-kognitive Persönlichkeitsmerkmale“ und „Zufallsfaktoren“). Die Kritikfähigkeit ist die Fähigkeit, Kritik gegenüber anderen und sich selbst zu üben, aber auch mit Fremdkritik umzugehen. Das ist vor allem als Erfolgskontrolle im Freispiel und in der Reflexion der Schwerpunktaktivitäten bzw. der Projektaktivitäten mit der Gemeinschaft zu beobachten.

Interessen

Inhaltlich entsprechen die Interessen dem unter Leistungen (L) beschriebenen Bereich, oft fallen Begabung (Stärken) und Interesse zusammen.

⁴² Siehe Kapitel III, 24.

⁴³ Bewusstwerden über eigene spezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten, Stärken und Schwächen und Umgang damit (vgl. Holling, 1999) - Siehe intra- und interpersonelle Begabungen

⁴⁴ Persönliche Verwundbarkeit, Verletzbarkeit oder Empfindlichkeit bezüglich schwieriger Situationen.

Das Interesse entsteht dort, wo sich das Kind verstärkt informieren, mehr erfahren und herausfinden will. Das Aufrechterhalten von Interesse hängt auch von den erlangten Kompetenzen (z. B. dem Vorwissen) und den lernmethodischen Möglichkeiten, die die Auseinandersetzung mit dem Gegenstand ermöglichen, ab. Auch die Motivation und Anstrengungsbereitschaft als existenzielle Faktoren spielen beim Interessenerhalt eine Rolle. Das kindliche Interesse entscheidet über das Niveau des Lernens, beeinflusst die Aufmerksamkeit, d. h. die Funktionalität des Arbeitsgedächtnisses bzw. die Entscheidung des Hippocampus, welche Reize bearbeitet oder welchen keine Aufmerksamkeit geschenkt werden darf (Spitzer, 2003). Wenn ein Kind ein angebotenes Thema interessant findet, „so hat das den Vorteil, dass sich sein kognitives System auf einem optimalen Funktionsniveau befindet“ (vgl. Hasselhorn & Gold, 2006, S.104). Der Drang zum Lernen und Erfahren schirmt die Störfaktoren oder überflüssigen Informationen ab und erzeugt im Idealfall Flow-Erlebnisse. Der Zusammenhang bei den Jungen und Mädchen äußert sich sehr unterschiedlich. Während die Jungen sich eher für einen Bereich entscheiden und dort höhere Erfolge zeigen als die Mädchen, wird vermutet, dass die Mädchen sich für mehrere Bereiche interessieren und sich bei den Aktivitäten gleichmäßig anstrengen (Schiefele et al., 1993, S. 104). Daher sollten den Jungen ggf. auch neue Erfahrungen in den anderen Bereichen ermöglicht werden, die sie gegenwärtig nicht interessieren und bei den Mädchen muss darauf geachtet werden, welche besonderen Begabungen sie haben, für die sie andere Herausforderungen benötigen. Dort sind zu Beginn auch extrinsische Motivation und Methodengeschick der/des ErzieherIn gefragt.

Es kommt allerdings auch vor, dass Kinder an einer Tätigkeit, für die sie eine besondere Neigung besitzen, kein Interesse haben oder zunächst vorhandenes Interesse verlieren. Für die Arbeit im Kindergarten ist es wichtig zu wissen, warum Kinder Interesse an einer Sache entwickeln. Dann ist es eher möglich, Interesse zu wecken bzw. vorhandenes Interesse zu erhalten:

- die vorliegende Aufgabe entspricht seiner gegenwärtigen sensiblen Phase
- die Tätigkeit entspricht seinem (besonderen) Begabungsbereich und fordert seine Fähigkeiten (heraus)
- das Kind hat mit der Sache bereits positive Erfahrungen gemacht und Kenntnisse und Fähigkeiten erworben
- die Sache ist im Umfeld des Kindes wichtig, besonders in der Familie

- die enthusiastische Haltung und Begeisterung der Experten oder anderer Kinder weckt eigene Begeisterung
- das Kind bekommt Zuwendung durch die Tätigkeit selbst (Tierpflege, andere Kinder bei ihrer Tätigkeit unterstützen)
- das Kind erhält Anerkennung oder Zuwendung durch Bezugspersonen für erworbene Fähigkeiten oder geleistete Arbeit
- Interessen können entstehen: durch besondere Ereignisse, die zum Ablauf eines Jahres gehören (Weihnachtszeit, Geburtstage, Ferienbeginn, Urlaubsreise)
- durch besondere Ereignisse am Ort oder irgendwo in der Welt (Einschulungsvorhaben bzw. Einschulung eines Freundes oder Geschwisterkindes, Mondfinsternis, Wetterkatastrophen, Schneefall, Kaulquappen im Kindergarteneteich, etc.)
- durch Medien vermittelte Ereignisse (Werbung für bestimmte Produkte, sportliche Wettkämpfe, wissenschaftliche Sendungen, Technik, Kriege, Sendungen über Tiere, etc)

Umweltbedingungen (U):

Strukturvariable		
<i>Familie</i>	<i>Kindergarten</i>	<i>Umfeld</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Familiengröße • Geschwisterreihe • Altersabstand der Geschwister 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppengröße • Erzieheranzahl • Elternmitwirkung • Begabungsorientierte Bildungsarbeit • Kooperationsformen im Kiga-Team • Mitarbeit von externen Experten 	<ul style="list-style-type: none"> • Besiedlungsdichte • Verkehrsdichte • Altersstruktur • Externe Bildungs- und Beratungseinrichtungen • Kultur

Sozio-ökonomischer Hintergrund und Bildungsstatus		
<i>Familie</i>	<i>Kindergarten</i>	<i>Umfeld</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Bildungs- und Sozialstatus • Raum- und Bildungsangebot in der Familie • Lebensumfeld/Milieu 	<ul style="list-style-type: none"> • Bildungs- und Sozialstatus aller Eltern • finanzielle und materielle Ausstattung des Kindergartens • Sozialfonds 	<ul style="list-style-type: none"> • Menge und Qualität der kommunalen, gemeinnützigen und privatwirtschaftlichen Einrichtungen für Kinder und Erwachsene • Bildungs- und Sozialstatus der Bevölkerung am Standort
Erziehungsstile		
<i>Familie/Kindergarten/Umfeld</i>		
<ul style="list-style-type: none"> • Leistungs- und Erfolgsorientierung • Unterstützen oder Dulden von Eigeninitiative und eigenen Entscheidungen • Anerkennung und Vertrauen entgegenbringen • Interesse für Ideen, Überzeugungen und Neigungen • Bindungsfähigkeit/Vertrauen 		
Beziehungen		
<i>Familie</i>	<i>Kindergarten</i>	<i>Umfeld</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Intensität und positive oder negative Qualität der Beziehungen, z. B. zu Geschwistern • Leben mit einem Elternteil • Berufstätigkeit der Eltern 	<ul style="list-style-type: none"> • Nähe oder Distanz zu ErzieherInnen, Experten • Jungen / Mädchen jüngerer / gleichaltrigen / älteren Kindern 	<ul style="list-style-type: none"> • Nähe oder Distanz zu Erwachsenen, besonders zu Verwandten, Trainern, Pfarrern, Musiklehrerinnen, Nachbarn • Jungen / Mädchen jüngerer / gleichaltrigen / älteren Kindern

Klima
<i>Familie/Kindergarten/Umfeld</i>
<ul style="list-style-type: none"> • freundliche/aggressive Atmosphäre • Kommunikations- und Umgangsform während der Interaktionsprozesse • Formen der Konfliktbewältigung • Regeln, Konsequenzen

Tab. III. 2.: Umweltbedingungen (U)

„(Hoch)Begabungsverständnis“ der Bezugspersonen

Die Kinder zeigen u. U. im Kindergarten und zu Hause unterschiedliche Leistungen. Die Ursachen können im Bereich der Passung im familiären Umfeld liegen, die in hereditärem und sozio-ökonomischem Zusammenhang mit der Familie stehen. Diese bieten dem Kind vielleicht einen passenden Raum zur Selbstverwirklichung an. Bereits im Vorschulalter offenbarte besondere Begabungen sind ggf. aufgrund der Bildungsräume mit Entsprechungsqualität der kindlichen Potenziale im Kindergarten und im Elternhaus sehr unterschiedlich zu beobachten. Während die Eltern das Kind, wie z. B. aufgrund der oben bereits erwähnten Zusammenhänge, zu Hause in verschiedenen Begabungsbereichen mit höheren Leistungen erleben, kann sich das Kind aufgrund fehlender „Passung“ im Kindergarten zurückhalten oder langweilen. Je nach Kooperationsbereitschaft der Bezugspersonen beider Seiten und ihrer Fähigkeiten zum Erkennen und Fördern führen diese exzellenten Potenziale zur Höchstleistung oder verkümmern.

Handlungsmotive

Familie/Kindergarten/Umfeld

- Hohe Leistungserwartungen
- Umgehen mit Verantwortung für Förderung
- Gleiche Leistungserwartungen in allen Begabungsbereichen
- Besonderer Status/Ansehen in der Gemeinschaft

Mögliche Folgen

Familie/Kindergarten/Umfeld

- Überforderung/Unterforderung
- Leistungsminderung und -verweigerung
- Unter Druck setzen/Dauerstress

- Einseitige Förderung
- Verlust der Lernfreude

Instruktionsqualität

Heller (1990) zählt die Pädagogik, der ein Kind ausgesetzt ist, zu den vermittelnden Faktoren. Eine einigermaßen vollständige Darstellung dieses Faktors an dieser Stelle würde den Rahmen der Arbeit sprengen. Andererseits ist die Bewertung der Instrumente des Anreicherungskonzeptes und ihre Verbesserung wesentlicher Bestandteil dieser Arbeit. Nachfolgend werden einige Merkmale der Instruktionsqualität, die der Verfasser als wesentlich erachtet, genannt. Zum Teil ergeben sie sich aus den Fähigkeiten oder Eigenschaften, die auf der Dispositionsebene dieses Modells beschrieben wurden.

Familie/Kindergarten/Umfeld

Aus Platzgründen werden alle Punkte für alle drei Umweltbereiche aufgelistet, obwohl sich einige nur auf den Kindergarten beziehen.

- “Selbsttätigkeit“ und Interaktivität mit dem Ziel der selbstregulierten Lernorganisation
- Ganzheitliche Förderung (Wohlbefinden und körperliche, kognitive, meta-kognitive Fähigkeiten)
- Instrumente zur Begabungs- und Hochbegabungsfeststellung
- Zeit zur Förderung, zur Umsetzung des Gelernten, Wiederholung, „Verdauung“⁴⁵ und Erholung
- Interessenorientierter, anregender Raum und Materialvorbereitung
- Meta-kognitiver Ansatz im Alltag zur Bewusstwerdung eigener Lern- und Problemlösungsstrategien
- Projektarbeit (Ganzheitlichkeit, Aktivitäten entsprechen allen Sinnen)
- Berücksichtigung des Entwicklungsalters des Kindes bei den Aktivitäten
- Bilden von kleinen Gruppenaktivitäten oder Einzelaktivitäten
- Teilnahme an den Projekten/Aktivitäten der anderen Gruppen
- Experimente, Exkursionen, Befragung und Reflexion mit den Kindern
- Besondere Aufgaben (z. B. Vortragen eines Themas oder Präsentation vor den Eltern und Kindern)
- Nutzung der Ressourcen der Eltern, des Umfeldes bzw. Vernetzung

⁴⁵ Das Verinnerlichen des Gelernten (vgl. Gardner, H., 2002, S. 334-335).

- Nutzung der Begabung aller (Eltern, ErzieherIn, Kinder und anderer Personen) für Bildungsarbeit mit Kindern
- Anerkennung der Kompetenzen von Eltern in Fragen der Erziehung und Bildung ihrer Kinder und Unterstützung und Beratung
- Fortbildungen für ErzieherInnen und Eltern zum Thema (Hoch)Begabung und zu anderen Themen
- Regelmäßige Elternberatungsgespräche im Kindergarten

Besondere Ereignisse/kongeniale Menschen

Familie/Kindergarten/Umfeld

Unter anderem handelt es sich nach Heller (1990) um kritische Lebensereignisse, womit wohl plötzlich eintretende Ereignisse gemeint sind, die das weitere Leben entscheidend verändern, z. B. eine schwere Krankheit, ein schwerer Unfall, sexueller Missbrauch, körperliche oder psychische Misshandlung, eine positive oder negative Veränderung sozioökonomischer Bedingungen.

Die Begegnung mit einem kongenialen Menschen, der die besondere Begabung des Kindes erkennt und fördert, kann dessen adäquate Förderung zur Folge haben (Bekannte, Verwandte, Trainer, ErzieherIn oder Experten aus den begabungsorientierten Schwerpunktaktivitäten).

Wohlbefinden – Engagiertheit (WE)

Das Wohlbefinden ist eine Zugangsvoraussetzung für die Engagiertheit⁴⁶ bei den Lernprozessen. Es kann durch externe oder interne Situationen oder Faktoren erzeugt sein. Die zwei Variablen, das Wohlbefinden und die Engagiertheit, bilden mit dem Endziel der Kompetenzbildung, das in den Leistungsbereichen aufgeführt wird, die Evaluationskriterien einer Bildungsarbeit nicht nur im Vorschulalter. Fühlt sich das Kind nicht wohl, werden auch keine Lernvoraussetzungen vorliegen, z. B. beeinträchtigt Stress die Glukoseaufnahme im Gehirn, die Energiezufuhr wird vermindert, obwohl das Gehirn mehr Energie verbraucht. Dadurch wird der Lernprozess in dieser Zeit nicht effektiv sein (Spitzer, 2003, S. 170). Umgekehrt können aufmerksame, einfühlsame und „freundliche“ ErzieherInnen die Lernvoraussetzungen durch das Wohlbefinden positiv beeinflussen. Daraus ist abzuleiten, dass das Wohlbefinden des Kindes ein Indiz dafür ist, welche Effektivität der selbsttätige und interaktive Bildungsprozess hinsichtlich der strukturellen, prozessualen und begabungsorientierten Bildungsqualität hat.

⁴⁶ Im Sinne Vandenbussche et al. 1998.

Wohlbefinden bedeutet, sich wie 'ein Fisch im Wasser' zu fühlen. Die Menschen mit einem hohen Maß an Wohlbefinden stehen im Einklang mit sich und sind sich ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst. Sie strahlen Vitalität, Entspannung und innere Ruhe aus (Vandenbussche, 1999, S. 15 ff.) und befriedigen ihre Grundbedürfnisse im Sinne von Maslow (2005). Das bedeutet auch, sie streben nach Verwirklichung und Weiterentwicklung ihrer eigenen Begabung und Begabungspotenziale und nehmen dafür Herausforderungen an, zeigen hohe Engagiertheit bzw. Anstrengungsbereitschaft und Ausdauer mit voller Konzentration und erleben Flow-Momente.

Das Ausmaß des Engagements und seine Fortdauer hängen wie schon oben beschrieben von sehr vielen Faktoren ab (Singer, 2002). Daher hängen das Engagement und die Begabungsbildung innerhalb einer Aktivität von der Art der Vermittlung (sinnliche Wahrnehmung, Nutzung bestimmter Begabungen für die Förderung anderer Begabungsbereiche und Abstraktionsfähigkeiten), vom Vor-Wissen, der Beziehung zur Person, kultureller Wertigkeit, den Methoden, Tageszeit, Medien und dem Lernort ab (vgl. Gardner, 2002, S. 334).

Diese Engagiertheitsfaktoren können in bestimmter Kombination auftreten und müssen nicht alle gleichzeitig von außen „sichtbar“ sein: Konzentriertheit, Eifer und Enthusiasmus, individuelle Problemlösungen und Ideen mit hoher Kreativität, hohes Engagement bei der Tätigkeit, aktive, gespannte, aufmerksame Körperhaltung, ausdauernde Arbeitshaltung, Genauigkeit, Bereitschaft bei Herausforderung und hohe Anstrengungsbereitschaft, die Fähigkeit, Wesentliches von Unwesentlichem zu trennen, wenig ablenkbar sein, begeisterte Äußerungen, sachliche Kritik und Kommentare über ihre Werke (es ist wunderschön geworden!)

Auch Zufriedenheit oder Erfolge währenddessen können zum Wohlbefinden führen bzw. das Wohlbefinden aufrechterhalten.

12. Lernstrategien im Konzept BesiB

Innerhalb des Konzeptes BesiB werden für die Anregung der Denk- oder Reflexionsprozesse und zur effektiven Zuordnung oder Strukturierung der Informationen verschiedene Lernstrategien angewandt bzw. den Kindern für ihre Selbstbildungsprozesse auf den Weg mitgegeben.

Die kognitiven und metakognitiven Strategien dienen innerhalb des Anreicherungskonzepts beim Einsatz im Freispiel und in den gezielten Aktivitäten dem

Ziel, die Denk- und Lernstrukturen, Reflexionsfähigkeit und Förderung der Selbstkonzeptentwicklung anzuregen, aber auch der Vermittlung von Werkzeugen zum Erwerb von Wissen und als Methode z. B. für die Strukturierung der Informationen.

Nachfolgend werden die Strategien definiert und erläutert, die in diesem Anreicherungskonzept Anwendung finden. Außerdem werden bestimmte Strategien, die den Kindern als lernmethodisches Werkzeug vermittelt werden, dargestellt und erklärt.

12.1. Definition von Lernstrategien

Eine Lernstrategie besteht aus komplexen kognitiven oder sequenzunabhängigen kognitiven Operationen, die Lehrende oder Lernende bewusst, absichtlich, spontan und kontrolliert zur effizienten Auseinandersetzung mit einem Phänomen, Ereignis, (Lern-) Gegenstand, zum Erwerb von Wissen, Technik oder zum Bewusstwerden eines kognitiven Prozesses in einem Handlungsablauf einsetzen. Mehr Effizienz wird durch die Verinnerlichung und Automatisierung der Lernstrategien bei deren Anwendung zum Wissenserwerb und zur Problemlösung erreicht, da Kurzzeit- und Arbeitsgedächtnis nicht zusätzlich belastet werden (vgl. Hasselhorn & Gold, 2006).

Die Lernstrategien unterteilt man in kognitive, metakognitive und Stützstrategien „studying strategies“ (Hasselhorn & Gold, 2006, S. 91). ErzieherInnen setzen diese Strategien ein, um die Kinder sowohl in ihren kognitiven Prozessen anzuregen und ihnen ihre Handlungsprozesse bewusst werden zu lassen, als auch, um den Kindern durch die schematische Darstellung des Prozessaufbaus, z. B. bei der Projektarbeit nach „BesIB“, eine Struktur als lernmethodische Strategie aufzuzeigen. Dies soll durch häufiges Wiederholen verinnerlicht werden. Außerdem bieten die Projektphasen von „BesIB“ der/dem ErzieherIn und den Kindern die Anwendungsmöglichkeit vieler kognitiver Strategien.⁴⁷

Die/Der ErzieherIn lässt den Kindern die Möglichkeit, während der Handlungsprozesse oder in den Reflexionsprozessen die Lernstrategien in ihr Repertoire aufzunehmen und durch die wiederholte Anwendung die Lernstrategie zu verinnerlichen. Diese Lernstrategien ermöglichen es Kindern, bestimmte Wissensinhalte zu strukturieren, zu veranschaulichen und zur besseren Verinnerlichung beizutragen. Die genannten kognitiven und metakognitiven Strategien können in den Lernprozessen nicht isoliert, sondern nur sich ergänzend angewendet werden.

⁴⁷ siehe Kapitel III, 17.3.

12.2. Kognitive Strategien

Nach dem Anreicherungskonzept nutzt die/der ErzieherIn aufgrund der unterschiedlichen Funktionen im Bildungsprozess drei kognitive Strategien in ihrem Lernalltag mit den Kindern.

Die mnemonische Strategie hilft neue Informationen im Gedächtnis zu behalten und diese so lange einzuprägen, bis sie als Bestandteil des Vorwissens jederzeit abrufbar sind. Dieser Prozess hilft den Kindern, die Effizienz ihrer Gedächtnisfähigkeit durch die kontinuierliche Aufforderung enorm zu steigern (vgl. Hasselhorn, & Gold, 2006). Dabei werden die verschiedenen Hilfesysteme zum Auswendiglernen eingesetzt, z. B. klangliche, sprachliche und bildliche Kodierungssysteme miteinander verknüpft.

Die/Der ErzieherIn nutzt diese Strategie zur Förderung der Gedächtnisfähigkeit der Kinder je nach Interesse und Kompetenzen. Sie animiert denjenigen, der nur wenige Informationen besitzt, zum Auswendiglernen und bietet ihm dafür bestimmte Methoden zur Hilfe an. Z. B. beim Erlernen des Alphabets erläutert sie den Buchstaben mit einer zutreffenden Tierbezeichnung, A wie Affe. So prägen sich die Kinder die Symbole mithilfe der (assoziativen) Bilder besser ein und können einen Zusammenhang von Symbolen und Lauten herstellen. Auf diese Weise regt die/der ErzieherIn das Kind durch die analytische und synthetische Auseinandersetzung mit Buchstaben, Wörtern und Vokalen zum Lernen an bzw. weckt das Interesse hieran.

Die Kinder lernen diese Strategien durch die Unterstützung und Tipps vonseiten der/des ErzieherIn umzusetzen, z. B. beim 2er zählen. „Zähl mal so wie immer, jetzt sagst du dabei die 1 leise, sodass sie kein anderer hört, danach sagst du 2 laut, und dann die 3 wieder leise, dann die 4 laut...“ Das nächste Mal: „Nun sagst du die 1, ohne deinen Mund zu bewegen, dann die 2 laut, danach die 3, wieder ohne deinen Mund zu bewegen, dann die 4 laut...“ Danach: „Nun lass die 1 weg, sag die 2 laut, die 3 lässt du weg, die 4 sagst du laut...“

Weiterhin ist diese Strategie beim Auswendiglernen bei komplexeren Aufgaben, etwa bei Gedichten, Reimen, Zungenbrechern, Kreis- bzw. Abzählspielen, Rätseln, Zahlen, Formen, Dinoarten, Automarken, anwendbar. Dabei bieten auch bildliche Darstellungen oder Symbole sich als „Eselsbrücke“ an, die den Kindern bei einem hartnäckigen kritischen Bereich, in dem ihnen das Auswendiglernen schwer fällt, als Erinnerungshilfe dient. Diese Strategien nutzt die/der ErzieherIn als Ko-Konstrukteur während der Aktivitäten bei den

geplanten Bildungssituationen (z. B. in den Projektaktivitäten), in spontanen Aktivitäten, Sitz⁴⁸- und Spielkreisen der Kinder.

Strukturierende Strategien (vgl. Hasselhorn & Gold, 2006, S. 92): Diese haben das Ziel, die Lerninhalte besser einzuprägen und zu behalten, Inhalte für ein besseres Verständnis und zum Behalten aufeinander zu beziehen, dabei die Kernpunkte der Inhalte herauszufiltern, zu gruppieren, zuzuordnen und darzustellen. Dazu werden im Kindergarten, z. B. für die Projektarbeit nach BesiB, das Mindmapping, Clustern und Stichpunktprotokolle eingesetzt. Diese Methoden werden genutzt, um vorliegendes Vorwissen festzustellen, zu kumulieren, zu strukturieren und Fragestellungen zu formulieren.

Diese Strategien übernehmen die Kinder nach ausreichender Erfahrung sukzessive für die eigene Anwendung (vgl. Hasselhorn & Gold, 2006, S. 98).

Generative Strategien: Diese werden zum effektiven Lerntransfer durch Analogiebildungen genutzt, um ein besseres Verständnis bei komplexen Inhalten zu erzeugen. Die Kinder bilden mit Unterstützung der/des ErzieherIn durch Abläufe einen Sinnzusammenhang (Metamorphose, Wetterzyklus, Zuordnung physischer Eigenschaften von Pflanzen, Tieren und unbelebter Natur). Dadurch wird das Vorwissen durch eine Struktur, eine Systematik oder ein Schema zur Verdeutlichung auf einen neuen Lerngegenstand angewandt, z. B. fragt die/der ErzieherIn: „Wenn uns die dicke Kleidung im Winter warm hält, was schützt die Tiere vor der Kälte? Welche Tiere ähneln den Menschen, den Hunden, den Katzen, den Störchen, den Adlern?“ Dies fordert die Assoziationsfähigkeit durch weitere Gegenüberstellungen von Beispielen der Biologie, wie die Metamorphose⁴⁹ von Fliegen und Schmetterlingen heraus. Die Aneignung (zur leichten Etablierung im Langzeitgedächtnis) erleichtert die Förderung der lernmethodischen Kompetenzen der Kinder und erweitert ihre assoziativen Fähigkeiten.

Die/Der ErzieherIn achtet bei der Planung und Durchführung der Bildungsprozesse darauf, dass eine strukturierte Information über einen Lerngegenstand sowohl in der horizontalen als auch vertikalen Ebene erhoben wird. Durch die horizontale (z. B. den Hunden ähneln Tiere wie Füchse, Wölfe, Schakale, Hyänen... Welche Tiere ähneln den Katzen?) und vertikale Auseinandersetzung (die Entwicklungsstadien der Katzen im Vergleich zum Menschen - Metamorphose) anhand der Analogien erwerben die Kinder diese Methode

⁴⁸ Indem bestimmte Absichten der Gruppe oder Reflexionsgespräche thematisiert bzw. behandelt werden.

⁴⁹ Entwicklung vom Ei bis zum geschlechtsreifen Tier - in: Duden, Das große Fremdwörterbuch, 2000, Mannheim.

durch das häufige Anwenden als lernmethodische Strategie für die strukturelle Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand zum leichteren Verständnis für neue Phänomene.

Stützstrategien: Die beabsichtigte indirekte Einflussnahme auf die Lernsituation der Kinder benennen Hasselhorn und Gold (2006, S. 90) als Stützstrategie, zu der die Vorbereitung und Gestaltung des Erfahrungs- und Lernfeldes, hier die materielle und räumliche Vorbereitung des Bildungsumfeldes im Kindergarten, für einen effektiveren Lernprozess gehört. Durch den Einsatz von interaktiven Bildungsprozessen werden in der Gruppe bei den Kindern mehr Motivation, Anstrengungsbereitschaft, Wetteifer, Unterstützungsbereitschaft und soziales Miteinander erzeugt (Mandel & Friedrich, 2006, S. 8).

12.3. Metakognitive Strategien und Strategien für das interaktive Lernen

Metakognitive Strategien sind im Vergleich zu kognitiven Strategien sehr komplex und spielen im Gegensatz zu ihnen beim Auseinandersetzen mit komplexen Lerngegenständen und Phänomenen eine übergeordnete Rolle (vgl. Hasselhorn & Gold, 2006). Hierbei bilden folgende Faktoren zur Regulation der Bildungsprozesse eine systematische Übersicht, die bei der Struktur der Projektarbeit bzw. Schwerpunktaktivität Berücksichtigung finden.

Planung der Wissensaneignung: Hierzu gehören Fragestellungen, wie „Was wird erreicht? Welches Ziel wird angestrebt? Welchen Wissensstand haben die Kinder? Welche Ressourcen stehen zur Verfügung? Wie kann man die Ressourcen ökonomisch nutzen?“ Außerdem wird neben den konkret gefassten Fragestellungen der Kinder zur Wissenserhebung die Planung der strategischen Vorgehensweise festgehalten. Bei der Planung geht es darum, entsprechend der Anforderung der Aufgabe intendierende Schritte vorausschauend zu organisieren. Diese sollen die Kinder in ihrer „Selbsttätigkeit“ und Interaktivität unterstützen (z. B. Veranschaulichung der Planung).

Durchführung der Prozesse: Hier werden die Planungsschritte nach einer Übersicht (z. B. siehe Schema „BesIB“) durchgeführt, bei jeder Sitzung werden abgearbeitete Schritte anhand des Projektschemas und der „Protokolle“ besprochen und das weitere Vorgehen beschlossen.

Überwachung/ Reflektieren: Nun werden die Ist- und Solldifferenzen der Planungs- und Durchführungsprozesse mit Unterstützung vom Coach (ErzieherInnen oder ExpertInnen) überprüft, und gegebenenfalls werden diese den Anforderungen neu angepasst. Die Kinder

wollten ursprünglich nach ihren Recherchen über Ziegen im Umfeld einen Zoo besuchen. Bei einem Interview erfährt die Gruppe, dass es in ihrem näheren Umfeld einen Ziegenhof gebe. So beschließt die Gruppe, zuerst diesen zu besuchen. Dafür vereinbaren die ErzieherInnen und die Kinder mit dem Besitzer einen Termin.

Die vorausschauende kritische Betrachtung des Vorhabens bietet den Kindern die Möglichkeit, zu überprüfen, ob sie die erwünschten Antworten zu ihren Fragestellungen durch die vorgesehenen Handlungswege erhalten werden. Dadurch lernen sie, ihre Handlung zu überwachen, rechtzeitig zu intervenieren und ihre zukünftige Vorgehensweise zu steuern. Die ErzieherInnen achten hierbei auf die Erhaltung der intrinsischen Motivation, Konzentration und auf das Wohlbefinden der Kinder.

Bewertung eigener Lernprozesse und des Gruppenlernprozesses

Der Abschluss der Sitzungen bzw. des Projektes erfordert eine Reflexion der inhaltlichen, persönlichen und interaktiven Prozesse. Dadurch kann innerhalb der Gruppe überprüft werden, ob die Beantwortung der Fragestellungen bzw. die gesteckten Ziele für den Wissenserwerb erreicht wurden. Auch die Lernerfolge der einzelnen Kinder und die Gründe dafür werden hier gemeinsam besprochen (z. B. „Was habt ihr über die Höhle gelernt?“), dadurch werden die „intuitiven“ Strategien der Kinder mithilfe der/des ErzieherIn oder ExpertIn für die Bearbeitung der zukünftigen Lernprozesse verdeutlicht und bewusst gemacht, sodass die Kinder bei der nächsten Problemstellung an ihre eigenen Handlungsschemata zunehmend bewusster herangehen. Auch die Bewertungen der sozial-interaktiven Projektprozesse helfen bei der Qualitätssicherung der zukünftigen Projekte, da das Wohlbefinden während der interaktiven Handlungsprozesse die Grundlage für Engagement und Kompetenzentwicklung ist.

Diese dargestellten Lernstrategien bilden ein Methodenrepertoire für die ErzieherInnen, das sie sowohl für eine intelligente Wissensvermittlung nutzen als auch den Kindern als Werkzeug für einen selbsttätigen und interaktiven Wissenserwerb- zum Organisieren bzw. Strukturieren der eigenen Bildung und Entwicklung auf den Weg geben kann.

12.4. Anwendung von Lernstrategien im Vorschulalter

Der Bildungsplan von Berlin (2007, S. 28) und der Bildungs- und Erziehungsplan von Bayern (2007, S. 66ff.) weisen auf die Förderung der lernmethodischen Kompetenzen hin und bieten anhand praktischer Beispiele Anregungen zur Umsetzung im Alltag, bei der die Kinder in ihren kognitiven und metakognitiven Fähigkeiten herausgefordert werden. Die

Bildungsvereinbarung von NRW weist auf die Förderung in Lernzusammenhängen hin, ist jedoch nicht eindeutig formuliert.

In dem (Hoch)Begabungsmodell dieses Anreicherungskonzeptes wird dargestellt, dass Moderatoren im Bereich „Fähigkeiten zur Selbstregulation“ (FS) für das erfolgreiche Lernen notwendig sind. Diese geben dem Kind die Möglichkeit, ausreichendes (Vor)Wissen zu erlangen, vermitteln gleichzeitig jedoch auch die Fähigkeit, einen intelligenten Umgang und die Nutzung dieses Wissens bei der Organisation neuen Wissens und neuer Kompetenzen zu erwerben.

Für den Einsatz dieser Lernstrategien sind im Kindergartenbereich kaum theoretische oder praktische Quellen über Lernstrategien verfügbar (vgl. Hasselhorn & Gold, 2006; Artelt & Moschner, 2005). Die Gründe sind dafür vielfältig (politisch, finanziell und kulturell) und bedürfen einer ausführlichen Diskussion, die jedoch den Rahmen dieser Arbeit überschreitet. Hier werden die Argumente für den Einsatz im Kindergartenbereich aufgezeigt und diskutiert. Kinder können komplexe Lernstrategien, etwa metakognitive Strategien, erst in der Sekundarstufe erwerben (Hasselhorn & Gold, 2006, S. 97). Einzelne Behaltensstrategien, wie Wiederholen und Kategorisieren von Informationen, sind im Grundschulalter bereits erwerbbar. Diese Fähigkeiten benutzen die Kinder jedoch meistens nicht spontan, sondern sie bedürfen der Aufforderung durch Pädagogen (Hasselhorn & Gold, 2006, S. 97).

Piaget (1926, S. 100f.) vertritt die Meinung, wie bereits oben erwähnt, dass die Kinder im Vorschulalter, die sich in der voroperationalen Phase befinden, nicht in der Lage seien, abstrakt zu denken und kognitive Operationen durchzuführen. Neue Untersuchungen haben jedoch bewiesen, dass die Kinder ab dem vierten Lebensjahre meist fähig sind, ihr Denken und Handeln zu organisieren, die Perspektiven der anderen und ihre eigenen Überzeugungen in diese kognitiven Prozesse mit einzubeziehen (vgl. Gisbert, 2004, S. 98). Durch die praktischen Erfahrungen mit Vorschulkindern im Bereich der Strategiespiele wie beim Schachspiel ist zu beobachten, dass diese Kinder Regeln anwenden, die die Vorgehensweise der anderen Kinder antizipieren, strategisch handeln und angemessen reagieren.

Im Vorschulalter benötigen die Kinder für die Entwicklung weiterer Kompetenzen und ihrer geistigen Fähigkeiten, die von Wygotski (1992) auch als „Zone der nächsten Entwicklung“ deklariert wird, zum Übergang zur höheren Entwicklung die Unterstützung einer/eines einfühlsamen ExpertIn oder ErzieherIn. Sie/Er soll dem Kind beim Erwerb von

Kenntnissen über die komplex gewordene Welt helfen, mehr Informationen heranzuschaffen, diese Informationen mit Vorwissen zu verknüpfen, zu ordnen, zu strukturieren, kritisch zu überprüfen und die Rahmenbedingungen für die intuitive Hypothesenüberprüfung zu organisieren (vgl. Gisbert, 2004, S. 114f.). Diese „wissenschaftlichen“ Vorläuferfähigkeiten helfen den Kindern, den zukünftigen schulischen Herausforderungen kompetent zu begegnen (vgl. Gisbert, 2004, S. 114f.). Diese Fähigkeiten werden aus dem Wissen erworben, das aus den kognitiven und metakognitiven Prozessen resultiert. Der Lernprozess soll den Kindern durch das wiederholte Anwenden und durch die Reflexion der Lernprozesse bewusst gemacht und intuitiv ihren Lern- und Problemlösungsstrategien adaptiert werden. Die angeeigneten kognitiven und metakognitiven Lernstrategien etablieren sich durch die Verinnerlichung als Schemata, die das Kind im Vorschulalter erwirbt. Dies wurde bereits von Pramling (1986) durch einen Versuch im Kindergarten und eine darauf folgende Untersuchung in der Schule herausgefunden. Auch ihr Ansatz findet neben den bereits vorgestellten Strategien im Anreicherungskonzept BesiB Anwendung.

13. Elemente des Anreicherungskonzeptes

Die zu implementierenden Elemente werden, wie dem Schema zu entnehmen, in folgende Schwerpunkte eingeteilt und im Einzelnen erläutert.

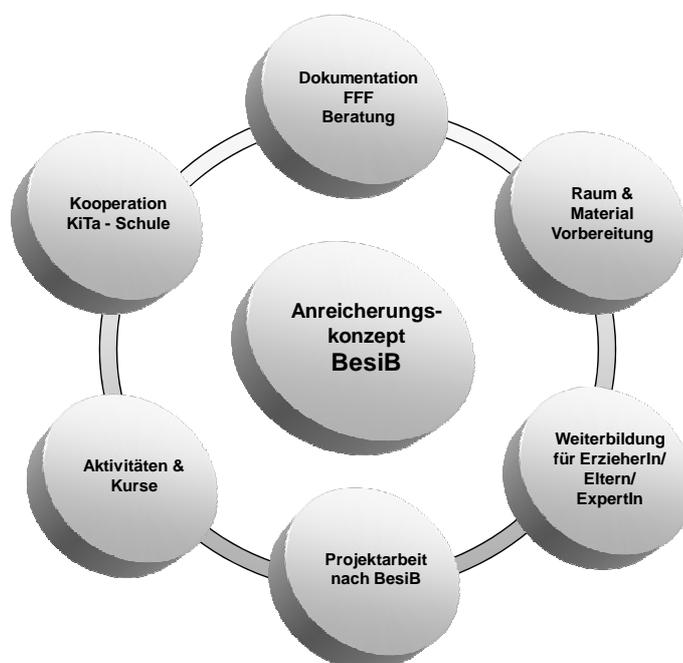


Abb. III. 3.: Elemente des Anreicherungskonzeptes BesiB

14. Dokumentation und Beratung

In diesem Konzept werden als Entwicklungsgrundlage die gegenwärtigen Stärken und Schwächen der Kinder berücksichtigt, die schematisch in dem Begabungmodell als Dispositionen aufgelistet sind und anhand von Beobachtungsinstrumenten erfasst werden. Dieses subjektive Verfahren erfasst die ganzheitliche Entwicklung des Kindes, diagnostiziert seine Stärken und Schwächen, evaluiert die Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit und dient der Förderplanerstellung als Grundlage. Dafür werden die Beobachtungsinstrumente des Leuener Beobachtungsverfahrens eingesetzt, die zum Teil von dem Verfasser überarbeitet und dem Anreicherungskonzept BesiB angepasst wurden. Diese Instrumente schärfen den Blick der ErzieherInnen für die beobachtbaren, realen Verhaltensweisen von Kindern in allen Begabungsbereichen und verschaffen ihnen ein ganzheitliches Bild über die unterschiedlichen Begabungen. „In einer solchen differenzierten Wahrnehmung kindlicher Kompetenzen sehen wir eine der wichtigsten Voraussetzungen für eine Vorschulpädagogik, die den neuen Kenntnissen über frühkindliche Bildungsprozesse gerecht werden will“ (Laewen, 2007, S.165).

Im Folgenden werden die systematischen Einschätzungs- und Beobachtungsverfahren zur Begabungsfeststellung und das Nominierungsverfahren erläutert, das bei Vermutung einer besonderen Begabung einzusetzen ist.

14.1. Beobachtungsverfahren bezogen auf das Wohlbefinden, die Engagiertheit und die Begabungsentwicklung

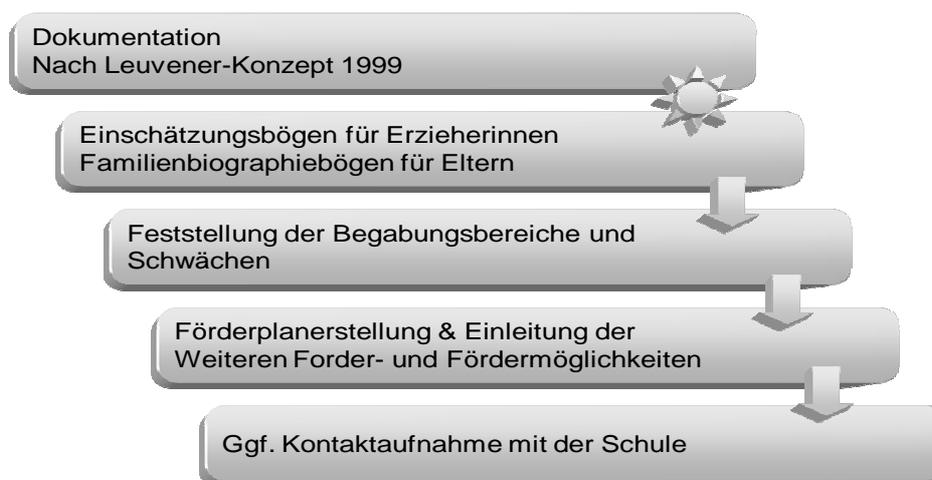


Abb. III. 4.: Nominierungsverfahren

1. Die/Der ErzieherIn füllt die Bögen „Allgemeine Informationen“⁵⁰, etwa Angaben zum Kind, zur familiären Situation und zum Gesamteindruck für jedes Kind aus.
2. Anschließend dokumentiert sie/er am Anfang des Kindergartenjahres für alle Kinder einen Gesamteinschätzungsbogen zum Wohlbefinden, zur Engagiertheit und zur Begabungsentwicklung (vgl. Gardner, 2002).
3. Anhand dieser Einschätzungsbögen widmet sie sich dem Wohlbefinden der Kinder. Sie/Er sucht die Kinder aus, die sich im Kindergarten öfter unglücklich zeigen (Diese wirken z. B. angespannt, strahlen wenig Vitalität und Selbstvertrauen aus, vermeiden soziale Kontakte, ihr Benehmen im Umgang mit anderen fällt negativ auf (Vandenbussche, 1999, S.25) und füllt mit den Eltern einen weiteren Bogen⁵¹ aus, in dem die Ursachen des gegenwärtigen Unwohlseins in Beziehung zu anderen recherchiert werden: ErzieherInnen und ExpertInnen; Spiel-, Gruppen-, Kinderwelt (Lern- und Lebensumfeld); Familienmitglieder; andere Kinder. Daraufhin werden die Dinge, die das Wohlbefinden negativ beeinflussen, in Zusammenarbeit mit den Eltern unterbunden. Kinder entwickeln auch wegen Unterforderung oder „Nicht-Passung“ der Begabungen im Bildungsumfeld im Kindergarten ein Unwohlsein oder wenden sich von dem Kindergarten ab (vgl. Stapf, 2003).
4. Danach suchen die Erzieherinnen die Kinder aus, die aufgrund ihres fehlenden Engagements in den verschiedenen Bereichen auf der Einschätzungsskala als „Risiko-Kinder“⁵² aufgezeichnet wurden.
5. Diese „Risiko-Kinder“ werden während der Aktivitäten in den verschiedenen Bereichen, anhand der Formblätter 2.3a (Anlage 7FBl. 2.3a) und 2.4 (Anlage 8FBl. 2.4) (in den Funktionsecken, Projektaktivitäten, Schwerpunktaktivitäten), je drei Minuten in bis zu sechs Situationen beobachtet.

Anhand der Beobachtungen und Eindrücke der ErzieherInnen über die Engagiertheit des Kindes werden die verschiedenen Situationen auf einer Skala bewertet. Damit können die ErzieherInnen überprüfen, ob sich ihre vorherige Einschätzung bewahrheitet. Wenn ja, werden die möglichen Gründe anhand des Begabungsmodells herausgefiltert und analysiert. Mögliche Fragestellungen sind: Wie häufig ist das Kind demotiviert, ablenkbar? Liegt es am Material, an der Erzieherhaltung, an seinen Fähigkeiten und Fertigkeiten für

⁵⁰ Bogen aus Leuener Beobachtungsverfahren „Individuelle Beobachtung und Analyse“ Formblatt 2.1.

⁵¹ Bogen aus Leuener Beobachtungsverfahren „Individuelle Beobachtungsbogen und Analyse“ Formblatt 2.2.

⁵² Wenn sie auf der von eins bis fünf reichenden Bewertungsskala kleiner als zwei bewertet worden sind.

die Bewältigung der Aktivität? Ist es unter- bzw. überfordert? Welche Stärken sind zu beobachten? Welche Schwächen (körperliche, geistige, persönliche oder methodische) Stärken können bei der Herstellung der Engagiertheit bei den Entwicklungsprozessen als Motor dienen?

Die/Der ErzieherIn erstellt mit den Eltern des Kindes gemeinsam einen Förderplan, in dem die konkreten Maßnahmen verbindlich verschriftlicht werden. Aus diesem geht hervor, welche Fördermöglichkeiten und Maßnahmen sich in der Kindertagesstätte verwirklichen lassen, welche zu Hause und welche im Umfeld. „Wer macht was?“, „Bis wann?“

Die Ergebnisse der Einschätzungen und Beobachtungen der Kinder gestatten der/dem ErzieherIn die Evaluation hinsichtlich des Erziehverhaltens, der Gruppenaktivitäten, der räumlichen und materiellen Ausstattung zur Erzielung der Höchstleistungen eines jeden Kindes.

Die anderen Kinder, die in diesem Beobachtungsverfahren aufgrund ihres zufriedenstellenden Wohlbefindens und ihrer guten Engagiertheit in das Diagnostikverfahren nicht miteinbezogen wurden, werden im Kindergartenalltag weiterhin beobachtet. Ihre Entwicklungen werden in verschiedenen Begabungsbereichen dokumentiert (*Anlage 8FBl. 2.4*).

14.2. Besondere Methode zum Begabungsrating

Wenn bei dem Beobachtungsverfahren festgestellt wird, dass bei einem Kind besondere Begabung/en nahe liegen oder der/die DozentIn eine besondere Begabung bei einem Kind vermutet bzw. die Eltern diese Vermutung äußern, so füllen die Eltern einen Biografie- und einen Einschätzungsbogen aus.

Auch die beiden ErzieherInnen des Kindes füllen unabhängig voneinander (ohne gegenseitige Beeinflussung) ausführliche Begabungsratingbögen aus.

Die Leitung der Einrichtung, (in Fragen der Hochbegabung ausgebildet) wertet alle Bögen aus. Mögliche Differenzen werden während der gemeinsamen Gespräche geklärt und die besondere/n Begabung/en eingeschätzt.

Die ErzieherInnen haben die Aufgabe, die durch dieses Verfahren festgestellten besonderen Begabungen bestimmter Kinder durch das Schaffen entsprechender Rahmenbedingungen voranzutreiben und differenziert zu fördern. Dafür wird ein Förderplan im Austausch mit Eltern erstellt: Dieser Plan umfasst verbindliche Umsetzungsschritte wie:

- Welche Aktivitäten und Maßnahmen sind zur Förderung dieser Kinder zusätzlich notwendig?
- Welche Auffälligkeiten oder Schwächen haben sich gezeigt?
- Welche Aufgaben übernehmen die Eltern, welche die ErzieherInnen und was ist besser anderen Stellen zu übertragen?
- Welcher zeitliche Rahmen für die Umsetzung der vereinbarten Maßnahmen wird gesetzt? Außerdem wird ein Termin für das nächste Treffen festgelegt, bei dem die durchgeführten Maßnahmen und Entwicklungsschritte reflektiert und weiteres Vorgehen geplant wird.

Die Eltern werden auch auf die verfügbare Literatur über Hochbegabung, Fördermöglichkeiten, weitere Aktivitäten anderer Anbieter, Elterntreffs⁵³ und als zusätzliche Informationsquelle auf bestimmte Internetseiten hingewiesen. Sind Differenzen zwischen den Einschätzungen der Eltern und der/des ErzieherIn vorhanden, sind Hospitationen in der Kindertagesstätte und im Gegenzug Hausbesuche hilfreich.

15. Bildungsräume und Material

Die Bildungsräume im Kindergarten, die mit dem Ziel „Begabungsförderung“ eingerichtet werden, bilden eine (Begabungsförderungs-) Oase mit vielfältigen Ausschöpfungsmöglichkeiten und animieren zum aktiven, selbsttätigen, konzentrierten Tun, zur Auseinandersetzung, Bewegung, zum Experimentieren, Erfinden, Nachdenken. Sie dienen den Kindern, indem sie ihnen helfen, ihren Drang zur „Wissen(s)schaft“ stillen. Es wird bei der Bereitstellung der Räume und deren materieller Ausstattung darauf geachtet, dass alle Oasen durchdacht strukturiert sind, alle Sinne angesprochen und auch alle Entwicklungsaltersgruppen berücksichtigt werden. Diese Räume sollen den Kindern ermöglichen, einzeln, aber auch in kleinen und großen Gruppen, interessenorientierten Aktivitäten nachzugehen. Dies wird durch gezielte Aktivitäten, aber auch im Freispiel durch die „Raumordnung“⁵⁴ ermöglicht. Materialien für die unterschiedlichen Tätigkeiten und Experimente stehen in diesen Räumen zur Verfügung, sie lassen vielfältige Auseinandersetzungen mit einem Thema zu, zeigen interessante Phänomene auf oder stellen neue Gegenstände vor, alles, was das Kind fasziniert und einen Rahmen zum

⁵³ DGhK-Unna und Hamm; Zentrum für (Hoch)Begabung für Unna, Hamm und Umgebung - Standort Bönen – www.zhb-boenen.de

⁵⁴ Die Kinder und Erzieherin vereinbaren Regeln wie z. B. Wie viele Kinder dürfen im Raum sein oder die Funktionsecke benutzen? Welche Umgangsregeln gibt es für die Materialien im Raum?

spielerischen Umgang mit neuen Themen bietet. In der Regel sollte eine Erfolgskontrolle durch das Kind möglich sein (z. B. Montessori- Material).

Abwechslungsreiche Räume - Oasen - entstehen, wenn alle Beteiligten ihre eigenen Begabungen und Interessengebiete mit einbringen dürfen. Dies kann sich sowohl auf die Gestaltung einer Oase beziehen als auch auf die dort behandelten Inhalte. Z. B. ist eine/ein ErzieherIn vorstellbar, deren/dessen Begabungen im logisch-mathematischen und musikalischen Bereich liegen, die/der zwei Oasen mit diesen Schwerpunkten konzipiert, eine Musikoase mit verschiedenen Musikinstrumenten, Musiknoten, Musik-Boxen, eine mit Mixer und Mikrofon ausgestattete Musikanlage, eine Tanzfläche sowie eine Bühne. Ferner gestaltet sie/er eine Oase zur logisch-mathematischen Begabungsförderung für „Kluge Spiele“, wie Abalone, Vier gewinnt, Rechenspiel, Schach, Mühle, Dame, Verrücktes Labyrinth, Tangram, Nikitin- Spiele, Knobelspiele.

Da in der Regel die unterschiedlichsten Begabungen aufseiten des Erzieherteams vorhanden sind, lässt sich so eine vielgestaltige und interessante Lernumgebung aufbauen, die aufgrund ihrer Vielfältigkeit jedes Kind anspricht.

Die/Der jeweilige ErzieherIn führt die Oasen für die Kinder und die „Besucher-Kinder“ aus anderen Gruppen ein und verabredet die Regeln und Umgangsmöglichkeiten damit. Sie/Er plant Aktivitäten zu den Projekten in den Räumlichkeiten, bietet aber auch freie Aktivitäten für die Freispielzeit der Kinder in diesen Räumen an.

Im Kindergarten wird gruppenübergreifend gearbeitet, wobei jede Gruppe ausreichend Material und Bildungsräume erhält, um vielfältige Aktivitäten zu einem Begabungsschwerpunkt anzubieten. Diese Oasen sind für die Kinder nach Absprache auch ohne die Anwesenheit einer/eines ErzieherIn nutzbar.

Mögliche Begabungsoasen sind:

- Entdeckungsraum - Oasen der sieben Begabungen: für alle Begabungsbereiche stehen zugeordnete besondere Spiele und Materialien bereit, die in dem Raum gespielt oder in die Gruppe mitgenommen werden
- Kindergartenmuseum (Mineralien, Knochen, Plakate, Tierprodukte wie Eier, Nester, Waben, tote Insekten aller Arten, Tierskelette, Krallen usw.)
- Experimentierraum (thematisch zugeordnete Materialien zum Experimentieren mit Magneten, Feuer, Erde, Luft, Wasser, Elektrizität, Technik und vorbereitete Experimentier-Boxen zur Durchführung bestimmter Experimente)
- Bewegungs-, Musik-, Literacy-, Zahlenraum, Sinnestunnel, Erfahrungswerkstatt

- Tag der „Klugen Spiele“ (Materialien zur logisch-mathematischen Förderung siehe oben).

Nicht der Schulstoff, sondern die Materialien regen die Kinder im Kindergarten zur Auseinandersetzung mit Inhalten an, damit erwerben sie die Anschlussfähigkeit zur Schule, lassen Fähigkeiten und Fertigkeiten heranreifen und stellen außerdem ein Handlungsarsenal zur Selbstkonzeptentwicklung bereit. Daher wird hier nicht nur von kindergartenspezifischem Spielzeug und Arbeitsmaterial, sondern von entwicklungsangemessenen Materialien, die auch dem Interesse und den Ansprüchen der Kinder mit besonderen Begabungspotenzialen durch Herausforderung und Auseinandersetzungscharakter gerecht werden, gesprochen.

Diese Materialien bieten die Möglichkeit zum Experimentieren, „Exkursieren“, Entdecken, Bestaunen, Diskutieren, Fragen stellen und Finden von divergenten Lösungsmöglichkeiten. Diese Materialien sind unter anderem gedacht zur Förderung der

- sprachlichen Begabung: Materialien zum Schreiben (Stifte, Knete, Farbe, Tinte, Feder...), Lesen (Bücher, Beschriftungen, Buchstaben aus verschiedene Materialien, Zeichnen (Hinweisschilder und Darstellung der Ereignisse), Postkasten, Portfolios, Plakate, Bilder, Fotos, Filme, Präsentationen
- logisch-mathematischen Begabung: Materialien zum Rechnen, Zählen, Wiegen, Messen, Geometrische Formen und Figuren, PC, Fotoapparate, Kamera, Beamer, alte Geräte zum Auseinanderschrauben⁵⁵
- musikalischen Begabung: Materialien zum Musizieren, siehe oben
- naturalistischen Begabung:
 - Materialien zur Sachkunde: Haus und Krabbeltiere; u. a. in der Kindertagesstätte: Aquarium, Terrarium mit Insektensammlung (mit Info-Plakaten über diese Tiere), Sammlung von Gegenständen, die die Kinder von zu Hause oder von gemeinsamen Exkursionen mitgebracht haben (Federn, Schnecken, Insekten..)
 - Materialien zum menschlichen Körper (Torso, Skelett)
 - Poster und Plakate (Tiere, Pflanzen, Darstellungen von Kreisläufen in der Natur)
 - Materialien zum Weltall (z.B. Poster und Gegenstände) Materialien zur Elektrizität, Batterien, Birnen, Schalter, Propeller
 - Materialien zum Magnetismus, Magnete, Taschenlampen, Dynamos

⁵⁵ Recycling von PC, Elektrogeräten, Rohren, Schrauben, Rädern, etc zum Erfinden einer Maschine/eines Gerätes.

- Bildliche Materialien zu Jahreszeiten und Naturphänomenen
- Materialien zum Thema Feuer, Erde, Wasser und Luft für die Experimente mit den Phänomenen der jeweiligen Schwerpunkte
- räumlich-gestalterischen Begabung: Fernglas, Vergrößerungsgläser, Spiegel, Modellbau für Flugzeuge, Raketen, Periskope, Konstruktions- und technische Materialien, Werkstattmaterial wie verschiedene Holzstücke, Bretter, Leisten, Handwerkszeug wie Hammer, Schraubendreher, andere Materialien zum Werken, Farben und sonstige Utensilien
- körperlich-kinästhetischen Begabung: Materialien zum Jonglieren, Seile, Reifen, Bewegungsgerüst, Bretter, Matten, Tücher, Kisten, Bälle, Rhythmbänder, Kreide
- Die Zuordnung und die systematische Darstellung der Materialien gehört auch zu der Zielsetzung wie Förderung der Selbsttätigkeit, Orientierungshilfe, Zuordnungsfähigkeit und des Interesseerweckens an diesem Konzept. Die Aufbewahrungsorte dieser Materialien sind beschriftet oder mit Bildern versehen. Diese Beschriftung aller Materialien fördert sowohl bei den Vorschulkindern als auch bei den besonders begabten jüngeren Kindern die Auseinandersetzung mit Schreiben und Lesen.

In den Oasen stehen den Kindern für die Beschäftigung mit dem Material Plätze bereit. Sie haben die Verantwortung und das Recht, diesen Ort in dem Zeitraum, den sie benötigen, ungestört zu nutzen und die Pflicht, die benutzten Materialien wieder an ihren Ort wie vorgefunden (zugeordnet und systematisch) zurückzustellen. Die/Der ErzieherIn achtet auch auf Ordnung und Sauberkeit an der Spielfläche. Die von den Kindern hier erlernte Haltung vermittelt ihnen für ihr späteres Leben den Sinn für Ordnung und Systematik (z. B. Ordnung am Arbeitsplatz/Schreibtisch).

Die bereitstehenden Materialien spornen die Kinder in ihrer Begabungsentwicklung, aber auch in den kognitiven und meta-kognitiven Entwicklungen an, da die Materialien Eigenschaften zum Analysieren und Synthetisieren bieten, damit erfolgt die Überprüfung von intuitiven Hypothesen (z. B. zum Thema Elektrizität liegt im Regal ein zusammengebautes Flugzeug, für das das Kind mit dem Einsatz von weiteren Materialien einen elektrischen Propeller installiert). Die/Der ErzieherIn begleitet das Kind mit seinen Fragestellungen, um ihm die Zusammenhänge deutlich zu machen, z. B.: „Was hast du vor?“ (Vorhaben bewusst machen), „Wie müssen die Kabel verbunden werden, damit das funktioniert?“ (Zusammenhänge bewusst werden lassen bzw. herstellen). „Was kannst du

tun, damit der Ventilator nicht dauernd läuft?“ (Anregen zum induktiven Lernen). Daher wird neben der Projektarbeit und den geplanten Aktivitäten auch im Freispiel der meta-kognitive Ansatz durch die/den ErzieherIn in den Spielsituationen der Kinder eingesetzt. Diese lernen bei den selbsttätigen und von ErzieherInnen begleiteten Aktivitäten, unbewusst über ihre Handlungsprozesse nachzudenken und diese Wege für weitere Lernsituationen zu nutzen, wie z. B: „Wie könntest du den Kopf am Körper des Roboters befestigen, mit Klebstoff, Kabelbinder oder Klebeband? Versuche es bitte!“ (Lernen durch Versuch und Irrtum) So lernt das Kind, verschiedene geeignete Lösungswege für ein Problem (intuitiv) zu überdenken und diese Annahmen durch Ausprobieren zu überprüfen. Es lernt ebenso, meta-kognitive Kompetenz und divergente Lösungsmöglichkeiten bei einer Problemsituation anzuwenden

Wochenplan

Die Wochenplanung mit den Kindern berücksichtigt ihre Interessen, Bedürfnisse und Wünsche im Alltag und gibt eine zeitliche, räumliche und personelle Orientierung. Weiterhin erhalten die ErzieherInnen eine Übersicht über die individuellen Aktivitäten der Kinder z. B. in den Schwerpunktaktivitäten (Kleine Detektive, Waldprojekt, Musik, Akrobatik, Schach). Hier bewegen sich die Kinder im Raum und zeitlich sicher und verlässlich, wodurch sie ein Gefühl für Zeit und Verantwortung ihren eigenen Aufgaben gegenüber entwickeln. Diese Vorläuferfähigkeiten sind wichtig für selbst gesteuerte Lernprozesse (Fischer et al., 2004), die später Anwendung im Bereich von Schule und Freizeit finden.

Der Ablauf der Planung wird an einem Treffpunkt in dem Gruppenraum besprochen. In einer Ecke hängen eine Uhr, das Projektschema und die Wochenplanung als Einheit. Anhand dieses Plans verabreden die/der ErzieherIn und die Kinder zunächst die Symbolisierung der Aktivitäten und Darstellung der Zeiträume. Einmal wöchentlich treffen sich die Vorschulkinder und die Kinder mit besonderer Begabung vor dieser Tafel und planen die darauf folgende Woche. Im Stuhlkreis werden den anderen Kindern die Planungsinhalte mitgeteilt und erläutert. Die/Der ErzieherIn ist ModeratorIn und steht für die inhaltlichen Fragen zur Verfügung.

16. Erzieherhaltung und Weiterbildung

Die Bindung zur/zum ErzieherIn, in der Verlässlichkeit, Liebe, Zuneigung und Sicherheit gewährleistet sind, schafft günstige Voraussetzungen zur kindlichen Orientierung im Raum und zur Exploration im Umfeld.

Die Kinder möchten von Erwachsenen in ihren Bedürfnissen und Anliegen ernst genommen und in die Planungs- und Gestaltungsprozess im Kindergarten mit einbezogen werden. Dafür bieten sich in diesem Konzept mehrere Möglichkeiten an, in denen die Kinder als Konstrukteure ihrer Entwicklung wahrgenommen werden (vgl. Fthenakis, 2004; Schäfer, 2003).

Kinder haben ein (Grund-)Bedürfnis nach Anerkennung und danach, ihren Interessen, ihren Fragestellungen und sozialen Kontakten mit anderen und ihrer Selbstverwirklichung nachzugehen (Maslow, 2005, S. 103). Daraus resultiert, dass die ErzieherInnen den Kindern bei der räumlichen und materiellen Bereitstellung und Planung der Aktivitäten ein adäquates Bildungsarsenal schaffen müssen. Nach diesem Konzept haben die ErzieherInnen die Verantwortung für mehr Bildungsmöglichkeiten, um die Begabung aller Kinder zu mobilisieren, dies erfolgt breitgefächert.

Die guten Eigenschaften und Grundhaltung einer/eines ErzieherIn sind: Begeisterung für den Beruf, ein freundlicher Umgang mit den Kindern, Experimentierfreude, das Anbieten einer fachkompetenten Begleitung mit innovativem Wissen⁵⁶, eine anerkennende Haltung (z. B. angemessene Ermutigung und Lob) zu Bildungsprozessen (vgl. Spitzer, 2003, S. 194).

Die Nutzung der eigenen Begabung der an der Erziehung Beteiligten fördert einerseits deren eigene intrinsische Motivation, woraus unmittelbar mehr Begeisterung folgt, die sich den Kindern als authentisch mitteilt. Dadurch wird die/der ErzieherIn sich wohler fühlen und in der Folge stärker engagieren; durch ihre/seine Begeisterung und „Echtheit“ imponiert sie/er den Kindern und regt verstärkt zum Mitmachen an. Besondere Leistungen sind auch bei den Schwerpunktaktivitäten als Fördermöglichkeit einer Begabung offerierbar. Wer lebt seine eigenen Stärken und Neigungen nicht gern aus?

„Glück ist im Grunde nicht mehr, als seine Fähigkeiten zu hundert Prozent auszuleben“ (Csikszentmihalyi, 2005).

Die/Der ErzieherIn hat auch die Verantwortung, die pädagogische Bildungsarbeit im Kindergarten entsprechend diesem Konzept in Zusammenarbeit mit anderen zu gestalten.

⁵⁶ z.B. Über neuro-biologische Entwicklung und Entwicklungs- und Lernpsychologie und Lernmethodik.

Hier erfüllt sie ihre Profession, diese Personen in Fragen des meta-kognitiven Ansatzes aufzuklären und sie bei ihrer Anleitung der Schwerpunktaktivität oder einer Aktivität in der Gruppe zu begleiten, sie unterstützt die Ko-Konstrukteure (andere ErzieherInnen mit besonderer Begabung im bestimmten Bereich, Eltern, Kinder mit besonderen Begabungen in einem Bildungsprozess mit anderen Kindern und anderen ExpertInnen) bei der begabungsentsprechenden Bildung und der Vermittlung von lernmethodischen Kompetenzen mit Kindern. „Gerade weil das Gehirn reift und gleichzeitig lernt, ist gewährleistet, dass es in der richtigen Reihenfolge lernt. Dies wiederum gewährleistet, dass es überhaupt komplexe Zusammenhänge lernen kann und lernt“ (Spitzer, 2003, S.235). Daher ist es nicht das Ziel im elementaren Bereich, den Kindern Wissen zu vermitteln und sie zu verschulen, sondern sie unter Berücksichtigung ihrer Kompetenzen und Potenziale in den verschiedenen Begabungsbereichen kognitiv und meta-kognitiv zu fördern, ihnen Methoden und Werkzeuge zur selbstregulierten Lernkompetenz zu vermitteln. Gleichzeitig erwerben sie mit Unterstützung der ErzieherInnen, als Ko-Konstrukteure, themenbezogene Inhalte, die situiert sind und die ihnen in diesem sehr komplex gewordenen Umfeld eine Orientierung und den kompetenten Umgang mit der sozialen, kulturellen, technischen, ökologischen und wirtschaftlichen Welt ermöglichen.

Die/Der ErzieherIn unterstützt auch während der interaktiven und individuellen Lernprozesse das Kind beim Einbringen seiner Begabung für sich und für andere und sorgt dafür, dass es sich dessen bewusst wird. Das Kind lernt, eigene Fähigkeiten zu schätzen und eigene Grenzen zu erkennen. Dadurch wird seine Selbstkonzeptentwicklung positiv gestärkt, seine Anstrengungsbereitschaft zum Wachsen und seine Widerstandsfähigkeit gegen Kritik, Enttäuschung, Niederlage, Stress, Trennung oder andere Belastungen wird gefördert.

Bei Verwendung des meta-kognitiven Ansatzes werden nicht nur die kognitiven und metakognitiven Fähigkeiten berücksichtigt. Den Kindern wird auch beim Beantworten ihrer Fragen großer Raum für das Ausleben und die Entfaltung ihrer Begabungsbereiche und deren existenzielle Faktoren⁵⁷ geboten, die bei dem Wohlbefinden und der Förderung von Engagiertheit der Kinder eine entscheidende Rolle spielen. Wenn die Kinder ihre Interessen und Begabungen ausleben und ihr Vorhaben verwirklichen, werden sie sich wohl fühlen und sich intrinsisch motiviert engagieren und anstrengen (vgl. Maslow, 2005; Csikszentmihalyi, 2005; Singer, 2002; Spitzer, 2005).

⁵⁷ Siehe (Hoch)Begabungsmodell: Kapitel III, 11

Nach diesem Konzept nimmt die/der ErzieherIn unterschiedliche Rollen ein, die in den verschiedenen Bereichen erwähnt wurden und im Folgenden zusammengefasst werden (siehe Abb. III., 7.: Orientierungsschwerpunkte nach „BesiB“).

Die/Der ErzieherIn als Ko-Konstrukteur vermittelt dem Kind Methoden, Techniken und Wissen um zukünftigen, selbstregulierten Lernprozessen gewachsen zu sein. Sie gibt Hilfen zur Selbsthilfe mit dem Bewusstsein „das Kind ist selbst der Konstrukteur“ und Lernen ist kein linearer, sondern ein zirkulärer und situierter Prozess (Siebert, 2002, S. 71). Sie/Er ist selbst Lernende/r und lernt von den Kindern, den anderen ExpertInnen und bildet sich zeitgerecht fort, wächst also mit den Kindern dieser Zeit.

Sie/Er ist ModeratorIn, organisiert, begleitet die Bildungsprozesse und „coacht“⁵⁸ die Kinder bei ihren mutigen oder unsicheren Initiativen zur Entwicklung eines gesunden Selbstkonzeptes.

Sie/Er ist MultiplikatorIn und BeraterIn in Fragen der Begabungsfeststellung und –förderung. Sie bietet den Eltern in Zusammenarbeit mit anderen ExpertInnen Informationsveranstaltungen über Entwicklungs- und Fördermöglichkeiten an. Die Eltern begegnen ihr/ihm in einem strukturierten Beratungsprozess zur optimalen Förderung ihrer Kinder.

Auch sie/er ist ExpertIn aufgrund ihrer/seiner besonderen Kompetenzen, die sie/er für die Bildungsprozesse mit Kindern z.B. in den Schwerpunktaktivitäten ausgiebig auslebt, sie/er sorgt in Kooperation mit anderen ExpertInnen dafür, dass alle Kinder ausgewogene Aktivitäten in unterschiedlichen Begabungsbereichen im Kindergarten vorfinden.

Sie/Er ist sich als Hauptverantwortliche bewusst, dass Bildungsarbeit mehr ist als Systematik, Planung, mehr als Qualität und Quantität der Materialien, auch mehr ist als „Kindergarten oder schulspezifische Materialien“.

17. Projektarbeit

Wie bei der Zusammenfassung der Problematik dieser Arbeit erwähnt, wird in allen drei Bildungsplänen für die Auseinandersetzung mit einem Thema, das aus dem Interessenbereich der Kinder stammt, die Arbeitsmethode Projektarbeit geschätzt. Im Folgenden wird eine Projektarbeitsmethode, bei der sich das Thema an den gegenwärtigen mehrheitlichen Interessen der Gruppe orientiert, vorgestellt.

⁵⁸ Hilfe zur Selbsthilfe.

Die Problematik, dass die Kinder innerhalb der Projektmethode bei den Aktivitäten zu unterschiedlichen Bereichen kaum Zusammenhänge mit dem jeweiligen Thema herstellen, wird durch den Einsatz des meta-kognitiven Ansatzes überwunden. Dadurch stellen die Kinder Zusammenhänge zwischen den einzelnen Aktivitäten und Fragestellungen her und werden sich dadurch der Lernstrukturen bzw. -systematik bewusst. Darauf folgend werden die Zielsetzungen, Hintergründe und Eigenschaften dieser Methode behandelt. Anschließend folgt die Darstellung der schematischen Abläufe dieser Projektarbeit.

17.1. Projektmethode nach BesiB

Die Projektmethode BesiB besteht aus fünf Stufen, die wiederum verschiedene Phasen enthalten. Die Stufen dieser Methoden sind u.a. angelehnt an die Bloomische Taxonomie und begabungswissenschaftlichen Ergebnisse (Wissen, Verständnis, Anwendung, Analyse, Synthese und Beurteilung) erstellt worden. Das Schema dient den Kindern auch zur Orientierung bei ihren selbsttätigen Aktivitäten und ihren Reflexionsprozessen.

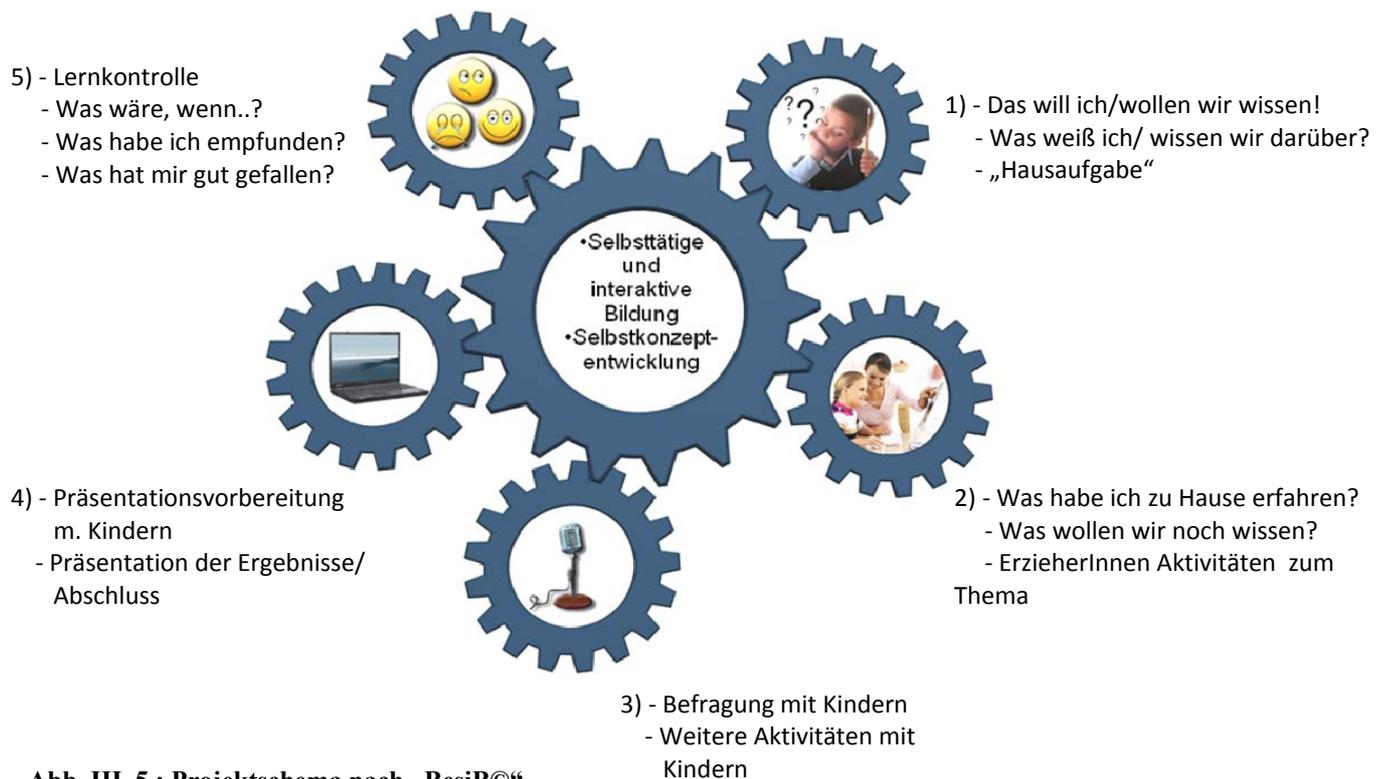


Abb. III. 5.: Projektschema nach „BesiB©“

17.2. Ziele der Projektmethode

Die kommunikationsreiche, handlungsorientierte und meta-kognitiv begleitete Projektarbeit beabsichtigt sowohl eine gegenseitige Verstärkung der Lerninhalte als auch

den Erwerb der lernmethodischen Fähigkeit eines jeden Kindes. Daher richtet die/der ErzieherIn die Aufmerksamkeit der Kinder in allen Phasen des Projektes auf das Bewusstwerden der Handlungs- und Lernwege, den Sinn der Aktivität für den Erwerb der Lerninhalte und die Zusammenhänge. Auf diese Weise erwerben die Kinder selbsttätig und interaktiv die lernmethodischen Kompetenzen, werden sich über die Inhalte des Lerngegenstandes bewusst und widmen sich dann den Zusammenhängen. Sie verinnerlichen dadurch zunehmend die erworbenen lernmethodischen Kompetenzen und initiieren in Zukunft weitere selbstregulierte erfolgreiche Problemlösungen und Lernprozesse. Die Zunahme der Lernmethoden - verstärktes strategisches Denken und Medienkompetenz - fördert auch die Selbstkonzeptentwicklung des Kindes.

Durch die Projektarbeitsmethode „Begabungsorientierte selbsttätige und interaktive Bildung“ BesiB sollen die Kinder lernen

- kulturelle, demokratische und soziale Werte dieser Gesellschaft wie Höflichkeit, Anstand, Emanzipation und Toleranz durch das Erleben einer Wertgemeinschaft (z. B. als interaktive Gemeinschaft, im Umgang mit „fremden Menschen“, fähig zu Recherchen an verschiedenen Lernorten) zu pflegen
- ihr Interesse und ihren Lernwillen für ein Thema kundzutun und sich ihrer Fragestellungen bewusst zu werden. Diese Interessen und Fragestellungen der Kinder sind entwicklungsbedingt und bedürfen fachkundiger Begleitung und Unterstützung bei adäquaten, handlungsorientierten Auseinandersetzungen und Lernprozessen. Die/Der ErzieherIn unterstützt das Kind dabei, seine Interessen zu formulieren und Fragestellungen zu begründen
- Verantwortung für eigene Lernprozesse zu übernehmen und diese zielorientiert zu erfüllen, dadurch erschließen sie in Kooperation mit ihrem Elternhaus mehr Bildungsquellen. Der Kindergarten und das Elternhaus stimmen nicht nur die Fördermöglichkeiten ab, sondern kooperieren und bauen eine Brücke für mehr Bildungsqualität und den Erwerb von lernmethodischen Kompetenzen. Beide unterstützen die kindlichen Anstrengungen zum Erwerb weiterer Informationen nach dem Motto: Hilfe zur Selbsthilfe. Sie zeigen ihnen weitere Informationsquellen und helfen bei fragestellungs- und kontextorientierten Wissenserwerbsprozessen

- das eigene Wissen und die Erfahrungen der anderen in einer Gemeinschaft für die Lösung eines Problems, in einem produktiven oder einen kumulativen Lernprozess handlungsorientiert in Kooperation mit anderen und in Teamarbeit⁵⁹ zu nutzen
- durch die Befragung selbsttätig neue Lernorte und Lernquellen zu erschließen. Die Kinder erweitern ihren Horizont durch bewusstes Erschließen neuer Lernquellen. Alle erkundigen sich an unterschiedlichen Stellen zu einem Thema, wodurch jeder in der Gruppe seine eigenen Informationen besitzt
- sich innerhalb dieser Lernprozesse durch die Angebote von verschiedenen Aktivitäten sowohl mit den Themeninhalten (Was wissen wir darüber? Was will ich wissen?) als auch mit dem Lernprozess (Was haben wir gelernt?) (vgl. Gisbert, 2004) und der Lernstruktur (Wie haben wir gelernt?) auseinanderzusetzen – kognitive und meta-kognitive Förderung
- ein Thema unter verschiedenen Aspekten und nach einer Systematik zu erforschen. Das Kind erlangt durch diese Methode die Möglichkeit, zu dem Thema auf horizontaler und vertikaler Ebene Informationen und verschiedene Lerntechniken zu erwerben, die ihm auch als Grundlage für das schulische Lernen dienen. Für den Erwerb von lernmethodischen Fähigkeiten bieten die Projektabläufe eine klare Struktur und Systematik: Ein interessantes Thema finden, bereits vorhandenes Wissen mitteilen, Verantwortung für die Recherche des weiteren Hintergrundwissens übernehmen, sich mit dem Inhalt handlungsorientierter Zusammenhänge auseinandersetzen, Ursache- und Wirkungsbeziehungen herausfinden, schlussfolgern, reflektieren und Visionen erstellen
- sich mit der Schriftsprache und den Symbolen auseinanderzusetzen und als Orientierungsmöglichkeit für jetzt und später zu nutzen. Dadurch werden die Interessen gefördert bzw. geweckt. Es gibt in jeder Kindertagesstätte Kinder, die bereits lesen können. Diese Kinder geben auch den anderen durch das Vorlesen der Protokolle und Plakate eine Orientierungshilfe. Dadurch lernen sie einerseits und werden sich ihrer Fähigkeiten stärker bewusst, andererseits spornen ihre wachsenden Kompetenzen im Lesen und Schreiben andere Kinder dazu an, es selbst zu erlernen
- Methoden für die zukünftigen Planung der selbst gesteuerten Lernprozesse zu erwerben. Die Möglichkeit, selbst gesteuerte lernmethodische Kompetenzen der Kinder zu fördern, ihnen eine interessenorientierte Wissensaneignung (die Antworten

⁵⁹ z.B. Gestalten einer Bewegungslandschaft oder einer gemeinsamer Rakete.

für die Fragen im Kopf suchen (vgl. Singer, 2002, S. 56) zu erlauben und die Bildung eines gesunden Selbstkonzeptes durch die interaktiven Prozesse in ihrer Gemeinschaft und Umgebung zu unterstützen, bietet die Projektform „begabungsorientierte selbsttätige und interaktive Bildungsprozesse“ (BesIB). Dieses zu erwerbende Repertoire von Methoden und Werkzeugen benutzen die Kinder bei der Bewältigung der schulischen Herausforderungen, z. B. Projektschemata, Mind-Mapping, Präsentation, Collage zu einem Thema erstellen. Im Rahmen einer Untersuchung wurde festgestellt (Pramling, 1986), dass Kinder mit lernmethodischen Kompetenzen (vgl. Gisbert, 2004, 156) mehr Erfolge in schulischen Leistungen erbringen. Sie seien fähig, sich Inhalte effektiver und tiefer gehend anzueignen und sie verfügen über mehr Ideen zur Problembewältigung als andere Kinder (vgl. Pramling, 1986).

- Stärken und Neigungen innerhalb des Projektes auszuleben bzw. weiterzuentwickeln. Den Sinn des eigenen Tuns und des eigenen Handelns für eigene Lernprozesse zu erkennen. Das bedingt Selbsterfüllung, Selbstverwirklichung und Anerkennung in der sozialen Gemeinschaft. Dadurch fühlen die Kinder sich wohl und engagieren sich verstärkt während der Aktivitäten (vgl. Maslow, 2005; Csikszentmihalyi, 2005). Außerdem entwickeln sie intra- und interpersonelle Fähigkeiten durch den Zuwachs eigener sprachlicher Kompetenzen, den Erwerb der Interview-Methode während der Interviewprozesse, durch die Diskussionen in der Gruppe und den selbstsicheren Umgang mit Mediengeräten
- kritisches und verantwortungsbewusstes Denken weiterzuentwickeln. Die Reflexionsphase bietet den Kindern eine kritische Betrachtung der Themeninhalte und ihrer Auswirkungen, Zusammenhänge und Einflüsse. Sie finden hier Raum für Diskussionen ihrer Betrachtungsweisen.

17.3. Projektablauf als Schema

Das oben aufgezeigte Schema (**Abb. III., 5.**) ist in DIN-A3-Größe in der Moderationsecke für alle Kinder sichtbar angebracht, hier treffen sich die Kinder für die Planung und Besprechung der einzelnen Schritte immer zuerst. Sie machen sich jedes Mal bewusst, in welcher Phase des Projekts sie sich befinden. An dieser Stelle befinden sich ein Wochenplan und eine Uhr, um den Kindern das Gefühl für zeitliche, räumliche und strukturelle Orientierung zu geben.

17.4. Material

- Moderationskoffer
- Flipchart
- Kamera/Fotoapparat
- Aufnahmegerät
- Projektthemabezogene Materialien
- PC

17.5. Zielgruppe

Bei der Zusammensetzung der Projektgruppe wird darauf geachtet, dass aufgrund der Unterschiede auf dem kognitiven Leistungsniveau keine Unter- oder Überforderung stattfindet. Dafür achtet die/der ErzieherIn bei der Zusammenstellung der Gruppe auf die Begabungspotenziale der Kinder. Aufgrund der Zielvorstellung dieser Arbeit ist die inhaltliche Gestaltung eines Projekts auf das kognitive Niveau eines Vorschulkindes zugeschnitten. Berücksichtigung finden hier auch jüngere Kinder mit besonderer Begabung, die je nach eigenem Begabungsschwerpunkt von Anfang an am Projekt teilnehmen, da sie das sprachliche bzw. logisch-mathematische Potenzial hierfür besitzen. An den Projektaktivitäten können jedoch alle Kinder entsprechend ihren Interessen und Begabungen teilnehmen.

17.6. Projektgruppenbildung

Die Projektgruppe besteht aus fünf bis acht Kindern und dauert je nach Interesse und Projektthema zwei bis vier drei Wochen, die Aktivitäten dafür zwei- bis fünfmal wöchentlich, je nach den planerischen und strukturellen Möglichkeiten der Einrichtung. Durch die intensive Auseinandersetzung mit einem Thema wird die Motivation bzw. das Interesse der Kinder aufrechterhalten. "Lernmotivation per se macht keinen Lernerfolg, sondern erst die motivierte Ausübung bestimmter Aktivitäten" (Rheinberg & Donkoff, 1993, S. 7)

Für die Projektgruppenbildung treffen sich die interessierten Vorschulkinder und auch die jüngeren Kinder mit sprachlicher Begabung in der Moderationsecke.

17.7. Erzieherhaltung

Die/Der ErzieherIn hat die Aufgabe zu moderieren, zu „coachen“ und zu bilden (durch das Stellen der inhaltlichen und „meta-kognitiven Fragen“; siehe auch Kapitel III, 16.). Sie/Er achtet auf Prinzipien wie Freundlichkeit, Interesse, Echtheit, Euphorie und Enthusiasmus. Der Lernprozess hat Vorrang vor dem Endergebnis. Die Nutzung der Prozesse für den Erwerb der lernmethodischen Kompetenzen und die Selbstkonzeptentwicklung der Kinder steht an erster Stelle.

17.8. Projektschritte

Das Projekt besteht aus fünf aufeinander folgenden Abschnitten, die jeweils aus ein bis drei Phasen bestehen.

17.8.1. Themenfindung

- **„Das will ich/wollen wir wissen!“**

Die Kinder teilen mit, über welches Thema sie mehr wissen wollen. Sie machen Vorschläge, z. B. über Tiere, Dinosaurier, Flugzeuge oder Raketen. Die Mädchen und Jungen entscheiden sich durch Mehrheitsbeschluss (Abstimmung mit je zwei Klebepunkten) im vorliegenden Beispiel für das Thema „Rakete“. Auch die/der ErzieherIn kann ein Thema zur Abstimmung vorschlagen, abstimmen darf sie jedoch nicht. Hier soll es um die Interessenbereichsbestimmung der Kinder gehen.

Die Kinder erhalten die Information, dass die nicht nominierten Themen bei der nächsten Projektthemenfeststellung wieder vorgeschlagen werden dürfen.

Lernprozesse:

Den Kindern wird die Möglichkeit gegeben, sich ihrer Interessen bewusst zu werden und diese kundzutun. Durch die gemeinsame Nominierung eines Themas, das von einem Mitglied dieser Gruppe vorgeschlagen wurde und auch bei anderen Kindern Interesse geweckt hat, wird die Voraussetzung für einen intrinsisch motivierten Lernprozess geschaffen.

- **„Was weiß ich zum Thema?/Was wissen wir darüber?“**

Die Kinder berichten, was ihnen zum Thema „Rakete“ einfällt. Die/Der ErzieherIn ordnet die Einfälle und Erfahrungen der Kinder zu dem Thema schriftlich in Stichpunkten auf dem Flipchart einer Mindmap zu. Dabei ordnet die/der ErzieherIn die Beiträge der Kinder auf horizontaler und vertikaler Ebene ein, z. B. verschiedene Flugobjekte oder deren

Antriebsmöglichkeiten (horizontale Struktur) und Aufbau einer Rakete (vertikale Struktur).

Die/Der ErzieherIn klärt mit den Kindern anhand der schriftlichen und analogen Protokolle, welche Fragen bereits beantwortet wurden.

Lernprozess:

Bei der Wissensstanderhebung zum Wissenszuwachs der Kinder werden die Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Widersprüche, die bei den Pro- und Contra-Diskussionen deutlich werden, von der/dem ErzieherIn moderiert (kognitive Förderung), und besonders die Unterschiede werden thematisiert, damit werden die analytischen und kommunikativen Fähigkeiten der Kinder gefordert (meta-kognitive Förderung).

Die Kinder machen durch eine Mindmap in Zusammenhang mit horizontaler und vertikaler Strukturierung der Informationen die ersten Erfahrungen mit lernmethodischen Instrumenten (meta-kognitive Kompetenzvermittlung)

- **Techniken zum Recherchieren und Hausaufgaben**

Die/Der ErzieherIn und die Kinder setzen sich mit der Interview-Technik auseinander und simulieren die Interviewsituationen, die sie zur Wissensaneignung und für Recherchen nutzen sollen. Die Kinder werden angeregt, weitere Quellen zur Informationsbeschaffung zu nennen.

Sie tragen mit der/dem ErzieherIn die offen gebliebenen Fragen zusammen und werden von der/dem ErzieherIn gebeten, weitere Informationen und Materialien zu Hause zu sammeln und zum nächsten Treffen mitzubringen.

Lernprozesse:

Das Erfahren und Üben in den simulierten Situationen macht die Kinder mit einer der elementarsten Recherche-Methoden zum selbsttätigen und interaktiven Lernen vertraut und stellt ihnen einen Raum zur Erweiterung der Kommunikationskompetenzen zur Verfügung. Der auf den Kindergarten und das familiäre Umfeld begrenzte Lernquellenhorizont wird durch die Recherche und Einführung weiterer Lernquellen vergrößert.

Die Hausaufgabe vonseiten der/des ErzieherIn erfordert die Übernahme der Selbstverantwortung für eine Aufgabe.

17.8.2. Planung für Wissenserwerb

- **„Was habe ich zu Hause erfahren?“**

Die Kinder tragen ihre neuen Kenntnisse vor, die sie mit Unterstützung der Eltern oder anderer erworben haben. Sie stellen auch die mitgebrachten Gegenstände und Bücher vor und erzählen von ihren diesbezüglichen Eindrücken. Sie äußern sich auch darüber, wie sie die Information erworben haben und welche Lernquellen ihnen bereits zur Verfügung stehen.

Die/Der ErzieherIn stellt auch Fragen über die Ursache-Wirkungsbeziehungen und regt schlussfolgerndes Denken zu den mitgeteilten Informationen an, damit bietet sie/er den Kindern die Möglichkeit, sie zu demonstrieren oder auszuprobieren.

Die/Der ErzieherIn stellt den Kindern Fragen wie „Warum haben wir den voll gepusteten Luftballon, den wir mit der Öffnung nach oben oder nach unten gehalten haben, losgelassen?“ „Wenn er Richtung Fenster fliegen soll, wie muss er gehalten werden?“ Dadurch denken die Kinder über ihre Erfahrungen und ihr Hintergrundwissen nach und stellen anhand ihrer Erfahrungen Hypothesen auf, begründen und überprüfen sie.

Ferner werden auch meta-kognitive Fragen gestellt, wie „Welcher Luftballon kann weiter fliegen, der runde oder der spitze? Warum?“ „Welcher Luftballon hat Ähnlichkeit mit einer Rakete? Bitte erkläre es!“ Wenn sie keine Antwort geben können, dann wird gefragt, „Wer kann uns die Gründe erklären oder darüber genauere Informationen geben?“ „Wenn der Automechaniker über Autos mehr weiß, wer könnte uns über die Raketen mehr Informationen geben?“

Lernprozess:

Durch die Einführung der Eltern in die neuen Lernquellen im häuslichen Umfeld ertasten die Kinder Quellen in einer vertrauten Umgebung und erlernen weitere Wissenserwerbsmöglichkeiten entsprechend ihren Fragestellungen (Erwerb von lernmethodischen Kompetenzen – Lernquellen erschließen). Die Eltern werden am Anfang eines jeden Kindergartenjahres an einem Nachmittag hierauf vorbereitet. Hier wird auch der Fokus auf die bildungsfernen Familien und Familien mit Migrationshintergrund und deren Bildungsbarrieren gerichtet. Dafür bekommen die Kinder besondere Zuwendung bei der Vermittlung der Lernmethoden vonseiten der/des ErzieherIn, und die Eltern erhalten entsprechende Informationen und Aufklärungen über die Fördermöglichkeiten ihrer Kinder.

Das Finden von Analogien regt die Kinder an, logische Zusammenhänge herzustellen, diese Methode in ihren Alltag zu transferieren und mit den vorhandenen Informationen neues, aktives Wissen zu erzeugen. Durch die Verbindung von Informationen, ExpertInnen und anderen Quellen, die von der/dem ErzieherIn wiederholt hervorgehoben werden, prägt sich dieser Zusammenhang bei den Kindern für zukünftige Recherchen ein.

Fragestellungen, wie „Warum haben wir den Luftballon losgelassen?“ verleiten die Kinder meistens intuitiv zu Hypothesen über Materialeigenschaften und deren Reaktionen in einem Prozess. So werden sie zur Selbsttätigkeit („Learning by doing“) sowie zur Überprüfung der Annahmen und Schlussfolgerungen animiert. Folglich setzen sie sich mit ihren eigenen intuitiven Annahmen auseinander und überprüfen diese Hypothesen durch die praktische Umsetzung und gewinnen neue „empirisch belegte“ Aussagen und von ihnen interpretierte wissen(s)schaftliche Überzeugungen.

- **„Was wollen wir noch wissen?“**

Die/Der ErzieherIn ordnet die Informationen, die sie/er mit Großbuchstaben in Stichpunktform geschrieben hat, den passenden Fragestellungen zu.

Die Kinder und die/der ErzieherIn überprüfen, welche Fragestellungen beantwortet wurden und sammeln noch offen gebliebene Fragen. Sie überlegen sich, wer diese Fragen beantworten könnte. Drei bis fünf Fragen werden wegen der Übersichtlichkeit mit großen Buchstaben protokolliert, z. B. „Warum fährt eine Rakete zum Mond oder Mars?“, „Wie funktioniert eine Rakete?“, „Wo kann man sich eine Rakete anschauen?“

Diese Fragen werden im Rahmen eines Interviews den von den Kindern vorgeschlagenen Personen oder Passanten auf der Straße gestellt. Die Interviewsituationen werden zunächst in der Gruppe geübt.

Die Kinder und die/der ErzieherIn besprechen die Interviews, die mit Passanten und anderen Personen durchgeführt werden sollen. Die Mädchen und Jungen setzen dabei verschiedene Dokumentationsmöglichkeiten (Fotografieren, Aufnehmen mit Diktiergerät und Kamera) mit Unterstützung der/des ErzieherIn ein. Diese Situation üben die Kinder im Kindergarten mit ErzieherInnen als Interviewpartner.

Lernprozess:

Die Kinder lernen die Mindmap-Methode durch die Zuordnung der Informationen über die Lernquellen, die Themeninhalte und die Strukturierung der erhobenen Informationen und weiteren Fragestellungen (horizontale und vertikale Strukturierung) zu nutzen. Dabei setzen sie sich auch mit Schrift und Symbolik für die Orientierung auseinander.

Durch den Einsatz von Mediengeräten erwerben sie einerseits Medienkompetenz, andererseits werden sie sich durch die Möglichkeit der Wiedergabe über eigene Handlungsmöglichkeiten aus „der Sicht eines Dritten“ bewusst.

Die Kinder machen durch die Zuordnung der Informationen, die in der Gruppe zusammengetragen wurden, zu den entsprechenden Fragestellungen neue Erfahrungen (zu den Informationen über die Nutzung der Rakete: „Wofür brauchen wir eine Rakete?“).

Durch die Formulierung der Fragen zu den mitgeteilten Informationen vonseiten der/des ErzieherIn und der Kinder lernen diese, zwischen den Fragen und Informationen kausale Zusammenhänge herzustellen und anschließend offen gebliebene Fragen zu formulieren.

Die/Der ErzieherIn animiert die Kinder durch Fragen wie:

„Was möchtet ihr über die Rakete noch wissen?“ mehr Bewusstheit über die bereits vorliegenden Informationen und das Setzen von neuen Erkundungszielen („Was will ich fragen?“, „Wen kann ich fragen?“, „Wo finde ich diese Info-Quellen“) zu entwickeln.

- **ErzieherInnen planen die Aktivitäten**

Die ErzieherInnen planen und organisieren weitere Aktivitäten unter Berücksichtigung der Vorschläge und Ideen der Kinder zum Thema (Experimentieren, Gestalten, Musizieren, Bewegen, Rätseln, Rollenspiele und Ausstellungs- oder Museumsbesuch). Damit bieten sie den Kindern die Möglichkeit, ihre bereits gewonnenen Kenntnisse umzusetzen, zu verarbeiten und zu vertiefen. Die Kinder erwerben innerhalb der Prozesse auch in die Tiefe (Funktion einer Rakete/einer Düse) und in die Komplexität gehende Kenntnisse (verschiedene Flugkörper und unterschiedliche Raketenarten) und stellen zwischen den Aktivitäten und bereits angeeignetem Wissen einen Zusammenhang her.

Lernprozess:

Während bei den Erkundungs- und Interviewsituationen überwiegend die sprachlichen, logisch-mathematischen, intra-, interpersonellen und räumlich-gestalterischen Begabungen gefordert und gefördert werden, berücksichtigt man in der Planungsphase der Aktivitäten die Förderung anderer Begabungsbereiche (naturalistische, musikalische, körperlich-kinästhetische und philosophische Begabungen). In jeder Aktivität, deren Schwerpunkt ein Begabungsbereich ist, werden überwiegend die existenziellen Faktoren bei der Auseinandersetzung der Bildungs- und Entwicklungsprozesse gefordert und gefördert (z. B. intrinsische Motivation, Kreativität, Gedächtnisfähigkeit, Anstrengungsbereitschaft, Abstraktionsfähigkeit, induktives Lernen, Vernetzungsmöglichkeit, Zusammenhänge verstehen, Ursache-Wirkungsbeziehungen herstellen).

17.8.3. Befragung

Die Kinder führen Befragungen und Recherchen außerhalb des Kindergartens zum Thema „Rakete“ durch, dabei fragen sie zuerst Passanten oder mit dem Thema in Zusammenhang stehende Einrichtungen oder Fachexperten. Die zunächst zufällig begonnene Recherche führt durch gezielte Fragen und „Coaching“ der/des ErzieherIn zu themenbezogenen und damit in Zusammenhang stehende Lernquellen. Die Kinder verwenden Verständnisfragen, Fragen zur Erschließung weiterer Lernquellen und zur Erreichung der Zielpersonen.

Kinder stellen auch Fragen, deren Antworten sie selbst kennen und diskutieren mit dem Interviewpartner darüber oder ergänzen anschließend dieses neue Wissen mit ihrem Vorwissen.

Alle 20 Minuten findet eine kleine „Trink-und-Bananen-Pause“ und Lagebesprechung statt. Die/Der ErzieherIn fasst die Ergebnisse zusammen, und die Gruppe stellt gemeinsam fest, was sie erfahren hat und welche Fragen noch offen stehen, wie und wo sie diese Informationen erwerben kann. Nach kurzer Handlungsabsprache wird der Interviewprozess fortgesetzt, und die/der ErzieherIn animiert die unsicheren Kinder zur Befragung der unbekanntenen Personen.

Die Ergebnisse werden im Gruppenraum zusammengetragen und ausgetauscht. Durch themenübergreifende Fragen und themenbezogene Experimente erfahren die Kinder, wie Faktoren zusammenwirken.

Lernprozesse:

Die Kinder erschließen selbst neue Lernquellen bzw. Zielpersonen und Lernorte durch Befragung und Recherche und finden Anhaltspunkte zur weiteren Orientierung. Hier finden „wissenschaftliche Interaktionen“ der Kinder sowohl auf der inhaltlichen (kognitiven) als auch auf der Wissensorganisationsebene statt. Dabei wachsen die Selbstkonzeptpotenziale der Kinder im intra-personellen (Selbstbewusstsein, Interessen nachgehen, Verantwortung für eigene Lernprozesse und Kommunikationsfähigkeit) und inter-personellen Bereich (z. B. Offenheit anderen gegenüber, Werte- und Sittlichkeitsbewusstsein und Kooperationsfähigkeit). Durch die vorbildliche Initiative jener Kinder, die mit mehr Offenheit anderen Menschen gegenüber treten, ermutigen diese auch andere Kinder zum Durchführen der Interviewprozesse mit fremden Personen.

Durch die praktischen Handlungsmöglichkeiten und positiven Begegnungen (freundliche oder erstaunte fremde Personen) erfahren die Kinder die anderen Menschen als Lernquelle

für eigene Fragestellungen und weitere Lernquellen durch zielgerichtete Recherchen („Wer kann mir diese Frage beantworten?“, „Wo finde ich ihn/sie?“, „Wie komme ich hin?“).

- **Weitere Aktivitäten mit Kindern**

Die Kinder nehmen an weiteren Aktivitäten zum Thema „Rakete“ teil. An diesen Aktivitäten beteiligen sich auch andere Gruppenkinder entsprechend ihren Interessen, Stärken und Neigungen (Begabung).

Während der Aktivitäten, z. B. bei einer Bewegungsbaustelle, spricht die/der ErzieherIn die Kinder beziehend auf die Befragungsergebnisse und das zusammengetragene Hintergrundwissen an und bittet sie, einen Bauplan für die Rakete zu erstellen, die sie später mit den ausgewählten Materialien im Turn- und Gruppenraum konstruieren sollen. Hierbei sollen die Kinder den anderen ihren Bauplan darstellen und dessen Funktionen erklären. Die/Der ErzieherIn bittet die Kinder, anhand eines Posters die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zwischen den unterschiedlichen Bauplänen zu finden.

Nach der praktischen Darstellung überprüfen die Kinder anhand des Bauplanes den begründeten Aufbau ihres Werks.

Die/Der ErzieherIn regt die Kinder auch an, in ihren Handlungsprozessen über ihre interaktiven Behauptungen nachzudenken: Das Kind sagt „Ich fliege zum Mars!“ Die/Der ErzieherIn zeigt dem Kind auf dem Poster den Mond und den Planet Mars, die maßstabsgetreu zu sehen sind, und fragt „Wenn du bis zum Mond drei Tage und drei Nächte brauchst, wie viele Tage brauchst du bis zum Mars?“

Nach jeder Aktivität findet ein Gespräch über den Lernprozess statt bzw. wird in der Runde eine Zusammenfassung erstellt, die dabei hilft, Erfahrungen auszutauschen und zu reflektieren.

Lernprozess:

In den Aktivitäten, die von ErzieherInnen organisiert werden, hat jedes Kind die Möglichkeit, das von ihm erworbene Hintergrundwissen anzuwenden, es zu vertiefen und neue Erfahrungen zu sammeln. Hier erlernen die Kinder weitere Methoden wie planerisches Handeln. Die synaptische Entwicklung im neuronalen Netz wird, durch die Berücksichtigung der existenziellen Begabungsfaktoren in den Handlungsprozessen und durch die Aufgabenstellung der/des ErzieherIn, besonders gefördert.

Die planerische Umsetzung gibt den Kindern eine weitere Möglichkeit für das strukturierte Vorgehen bei einer Aufgabe. Sie lernen, sich über ihre Vorstellungen Gedanken zu machen und diese zu visualisieren, zu verbalisieren bzw. als Handlungshilfe zu nutzen.

Die Kinder lernen in den Prozessen und in verschiedenen Aktivitäten, zeitliche und räumliche Kausalitäten zu erschließen und bestimmte Vorläuferfähigkeiten auch in diesen Prozessen zu entwickeln, wie z. B. mathematische und physikalische Fähigkeiten. Die Reflexionsphase dient der Lernkontrolle bzw. Kumulierung der neuen Erkenntnisse der Einzelnen, zur Erfassung der Aktivität in ihren Bestandteilen. Folglich wird sowohl der Erwerb von Wissen als auch die Veranschaulichung einer Aktivität auf meta-kognitivem Niveau in ihrer Gesamtheit verdeutlicht.

17.8.4. Zusammenführen der Ergebnisse für die Präsentation

Die Kinder bereiten mit Unterstützung der/des ErzieherIn die Präsentation der Ergebnisse vor.

Sie stellen die Projektergebnisse zusammen und erweitern die Projektausstellung mit Dokumentationen, die in der Gruppe während der Projektphasen angelegt wurde.

Hier übernehmen die Kinder allein oder mit anderen bestimmte Aufgaben wie das Anbringen von Bildern, Plakaten, die Vorbereitung und Vorführung der Experimente. Für die Vorbereitung der Präsentation bekommt die/des ErzieherIn die Unterstützung vonseiten der Kinder. Hier melden sich die Kinder, die die Präsentation vorführen wollen, diese werden während der Präsentation auch von anderen Kindern unterstützt. Die Kinder laden die Eltern zum Projektabschluss ein.

Lernprozess:

Durch die Zusammenfassung der Ergebnisse stellen die Kinder einen Zusammenhang zwischen dem Projektschema und ihren themenbezogenen Ergebnissen in den einzelnen Schritten des Projektes her. Durch die ständige Wiederholung dieser Zusammenhänge lernen die Kinder diese Schritte als Lernstruktur zu einem Thema kennen.

Kinder lernen durch die freiwillige Übernahme von Aufgaben und Aufforderungen, Verantwortung für Aufgaben zu übernehmen und ihre Fähigkeiten für die Gemeinschaft zu nutzen. Durch das gemeinsame Vortragen wird ein aktives, verinnerlichtes Wissen hervorgerufen.

- **Präsentation der Ergebnisse**

Den Eltern und allen Gruppenkindern werden die Ergebnisse präsentiert bzw. die einzelnen Projektphasen anhand des Projektschemas mithilfe einer Powerpoint-Präsentation dargestellt.

Die Präsentation enthält auch die Erlebnisse der einzelnen Kinder (wenn sie diese mitteilen möchten) und die Demonstration der Funktionen einer Rakete. Hierbei wiederholen sie die von ihnen durchgeführten Experimente und geben ihre Erklärungen und Schlussfolgerungen dazu ab.

Durch die Darstellung der medialen Ergebnisse wie Film, Bilder, Objekte und Interviewabschnitte lernen die Kinder einerseits die Nutzungsmöglichkeiten von Medien und den Umgang damit, andererseits erleben sie ihre eigenen Beiträge in den Prozessen. Das gibt den Kindern auch die Möglichkeit, sich auf der Metaebene selbst zu beobachten und zu erleben.

Die Eltern, als Ko-Konstrukteure, erleben, wie ihre Beiträge und ihre Unterstützung von den Kindern genutzt oder transferiert werden und bekommen eine Übersicht über lernmethodische Hintergründe und Prozesse, die sie für die Bildung ihrer Kinder auch in Zukunft nutzen können.

17.8.5. Bewertung und Vision

- **„Was wäre, wenn ...?“**

In dieser Phase versetzen die Kinder sich z. B. in die Lage der Astronauten und nutzen ihre gewonnenen Erfahrungen für ihre Visionen („Was wäre, wenn du Astronaut wärst?“,

- „Was musst du dafür können?“, „Welche Vorbereitungen musst Du treffen?“, „Wo würdest du hinfliegen?“, „Was würdest du unterwegs sehen?“), **„Was habe ich empfunden?“, „Was hat mich gestört?“, „Warum?“**

„Was hat mir am besten gefallen?“, „Warum?“, „Was können wir anders machen?“

Die Kinder bewerten die Projektphasen und Prozesse im Hinblick auf ihr Wohlbefinden, das soziale Miteinander einerseits und die Qualität der Aktivitäten und Verhalten der Bezugspersonen andererseits mit Fragestellungen, wie „Was hat dir in der Gruppe am besten gefallen?“, „Warum?“, „Was hat dir bei den Aktivitäten gut gefallen?“, „Warum?“, „Was hat dich gestört?“, „Warum?“, „Was wünschst du dir für das nächste Mal im Projekt?“, „Wo hat es dir am besten gefallen?“, „Was war dort für dich so interessant?“, „Warum?“

Lernprozess:

Die Kinder lernen in dieser Phase, das Thema kritisch zu betrachten und die möglichen Auswirkungen und Einflüsse zu diskutieren, z. B.: „Was wäre, wenn jeder eine Rakete hätte und überall hinfliegen könnte?“ Sie lernen, anhand aller bereits erworbenen

Informationen über das behandelte Thema, Visionen zu erstellen und dadurch die Anwendungsmöglichkeiten des bestehenden Wissens und Handlungsmöglichkeiten zu nutzen. Das ermöglicht der/dem ErzieherIn auch, den Wissensstand zu erheben bzw. eine Lernkontrolle durchzuführen.

Durch die Mitteilung der Kinder über das sozial-emotionale Befinden während der Prozesse werden die Kinder dafür sensibilisiert, über ihre Gefühle zu sprechen und sich über die Gründe für ihr Empfinden bewusst zu werden. Damit bewerten sie die Qualität der Atmosphäre des Projekts.

Die Kinder lernen in diesen Reflexionsprozessen, eine Handlung auf der Meta-Ebene rückblickend einzuordnen und zu bewerten.

Diese Erfahrungen und die wiederkehrenden erworbenen Strukturen des selbsttätigen und interaktiven Lernens erweitern die intellektuellen Fähigkeiten und die lernmethodischen Kompetenzen der Kinder.

Durch die Bewertung der Aktivitäten, Lernorte, Materialien, erworbenen Methoden und deren innovative Weiterentwicklung wird die Qualität der Projektabläufe und Rahmenbedingungen gesichert.

18. Chancengleichheit mittels Sozialfonds

Chancengleichheit bedeutet, allen Kindern entsprechend ihrer Begabung gleiche Ausgangs- und Zugangschancen anzubieten (vgl. Holling & Kanning, 1999, S. 68). Die Kinder von sozialökonomisch schwachen Familien benötigen finanzielle Unterstützung, damit die Aktivitäten, die beitragspflichtig sind, wahrgenommen werden können. Bei einem Gespräch zwischen der Kindergartenleitung und den betroffenen Eltern wird im geschützten Rahmen die Übernahme des Elternbeitrags durch den Fonds vereinbart.

Die Anreicherung der Schwerpunktaktivitäten, die überwiegend von externen Fachpersonen angeboten werden, wodurch meist Unkosten entstehen, stellt für die Eltern neben dem Kindergartenbeitrag eine zusätzliche Belastung dar. Durch die Übernahme des Teilhonorars für Fachpersonen werden alle Eltern entlastet. Da eine „gute Erziehung nicht zum Nulltarif zu haben ist“, so Tietze (2003, S. 11), beteiligen sich MitarbeiterInnen, Eltern, Elternrat, Förderverein und andere Beteiligte der Einrichtung an der Bereitstellung eines Fonds und der Erschließung weiterer Sponsorenquellen. Aus diesem Fonds werden zusätzlich Bildungsmaterialien mitfinanziert.

Der Fonds gilt für Familien mit geringerem Einkommen und setzt sich aus unterschiedlichen Einnahmequellen zusammen.

19. Zusammenarbeit mit der Schule

Die Übergangsgestaltung zwischen Elementar- und Primarbereich bedingt die Kooperationsbereitschaft und Abstimmung der jeweiligen Bildungseinrichtungen in gleicher Augenhöhe. Dafür wird vom Kindergarten, laut Bildungsplänen, angeregt und erwartet, dass die Kinder Vorläuferfähigkeiten für das Lesen, Rechnen, sowie zur Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen Phänomenen vermittelt bekommen. Hierfür dient die Förderung von Basiskompetenzen als Grundlage.

Um die Abstimmung der Bildungsarbeit bei den Institutionen zu gewährleisten und anschlussfähige Bildungsprozesse anzubieten, werden folgende Maßnahmen durchgeführt:

- Die Kinder mit herausragenden Begabungen können in Absprache mit der Schule ein- bis zweimal in der Woche entsprechende Unterrichtsstunden besuchen. Die Konzepte der Eingangsklassen sind so ausgelegt, dass diese Kinder auch nach der Einschulung, in dem jeweiligen Fach entsprechend ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten weiterhin gefördert werden
- Hospitation: Die/Der ErzieherIn hospitiert acht Wochen nach der Einschulung in der Klasse der ehemaligen Kinder ihrer Einrichtung in der jeweiligen Schule, um einerseits die Integration der Kinder im Unterricht, ihr Wohlbefinden, ihre Engagiertheit und ihr Lernverhalten zu beobachten, andererseits einen Einblick in die strukturelle Gestaltung des Unterrichtsraumes, die Lehrmethode (Ganzheitlichkeit, Bewegung, Pausen, Differenzierung, Metakognition) und das Lehrverhalten (z. B. Euphorie, Freundlichkeit) zu erhalten. Zum Abschluss der Hospitation findet ein Gespräch statt, in dem die entstandenen Fragen gestellt und Antworten ausgetauscht werden. Außerdem befragt die/der ErzieherIn die/den LehrerIn über ihre Erfahrung mit den neu eingeschulerten Kindergartenkindern. Anschließend formuliert die Lehrerin die allgemeinen Eigenschaften dieser Kinder und die Erwartungen an den Kindergarten für die zukünftige Zusammenarbeit. Für die Evaluation der eigenen Konzeption bieten die Konzeption der Schule und die Hospitationsergebnisse adäquate Anhaltspunkte. Die Hospitation wird anhand eines Bogens⁶⁰ evaluiert

⁶⁰ siehe „Hospitationsgesichtspunkte“ – Anlage 22HospS.

- Die zukünftigen LehrerInnen der Vorschulkinder besuchen die Vorschulkinder während der Projektarbeit und in den Schwerpunktaktivitäten, besichtigen die Räumlichkeiten und tauschen sich über die materielle Ausstattung aus. Sie bekommen auch Informationen über die Nominationsprozesse der Begabungen und über die Fördermöglichkeiten der Kinder. Die Austausch Inhalte umfassen auch die Förderung der Vorläuferfähigkeiten und der lern-methodischen Kompetenzen
- Aufgrund der flexiblen Einschulungsmöglichkeiten können die Kinder auf Wunsch der Eltern, nach den erforderlichen Schuluntersuchungen und Eignungsgesprächen mit der Schulleitung, früher eingeschult werden. Dies bedarf des Austauschs zwischen LehrerInnen und ErzieherInnen, um den Übergang zu gestalten, indem Informationen über die Begabungen und Eigenheiten des Kindes in Absprache mit den Eltern übermittelt werden
- Im Kindergarten finden Informationsveranstaltungen über die Entwicklungs- und Fördermöglichkeiten der Kinder statt (z. B. über Gehirn-, Begabungsentwicklung, -feststellung und Schulfähigkeit). Hier werden auch die Lehrer und Schulleitungen eingeladen und aktiv beteiligt.

20. Öffentlichkeitsarbeit

Die Bildungsinitiativen und Prozesse des Kindergartens erscheinen aus den folgenden Gründen in der lokalen Zeitung ein- bis zweimal monatlich mit unterschiedlichen Schwerpunkten (z. B. Informationsveranstaltungen und -inhalte, Einladung der Öffentlichkeit zu den Vorträgen, Workshops für Eltern und Kinder, Darstellung der Aktivitäten und Projekte):

- Mehr Aufklärung im Umfeld über frühkindliche Entwicklung
- Mehr Akzeptanz für frühkindliches Lernen bzw. Förderung
- Mehr Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit für die Kindergartenkinder; wenn diese in der Öffentlichkeit Befragungen starten, sollte ihr Bildungswille ernst genommen werden
- Mehr Verständnis und Aufklärung für die Feststellung und Förderung von Begabung und Hochbegabung im Vorschulalter – damit bietet man auch anderen Betroffenen,, deren Kinder nicht diese Einrichtung besuchen, eine Beratungsmöglichkeit

- Für die Transparenz der Arbeit: Die Elternzeitungsredaktion organisiert vierteljährlich in Kooperation mit der Kindergartenleitung Bildungs- und Aufklärungsarbeit im Kindergarten und veröffentlicht die Veranstaltungen und Termine in der Zeitung.

21. Vernetzung

Aufgrund der begabungsorientierten Bildungsstruktur arbeitet der Kindergarten mit unterschiedlichen Bildungseinrichtungen zusammen, erweitert die Sachkompetenz der MitarbeiterInnen durch das Studium der einschlägigen Literatur, den Besuch von Kongressen und Fortbildungen, aber auch durch die Teilnahme an Vorlesungen und Seminaren der Westfälischen-Wilhelm-Universität-Münster – Fachbereich Erziehungswissenschaften, speziell zum Themenbereich Begabungsentwicklung, aber auch Veranstaltungen über die Gestaltung der Lernprozesse in der Eingangsklasse und in Kindergärten. Die praktische Arbeit wird dort den Studierenden und anderen Fachpersonen (PädagogInnen und ErzieherInnen) vorgetragen. In Zusammenarbeit mit der WWU-Münster und dem ICBF⁶¹ finden gemeinsame Vorträge und Hospitationen statt. Auch die Facharbeiten über diese Arbeit und Projektmethode wurden im Sinne der (Hoch) Begabungsförderung geschrieben.

Die ExpertInnen (DozentInnen in den Schwerpunkttätigkeiten) arbeiten auch in anderen Institutionen, die dann auch für den Kindergarten genutzt werden können (beispielsweise wird in der VHS ein Gemeindefest mit einer Bilder- und Skulpturausstellung gefeiert, wo diese anschließend zwei Wochen ausgestellt werden.)

Gleichzeitig wird diese konzeptionelle Arbeit den zukünftigen ErzieherInnen im Fach Didaktik-Methodik angeboten, dort werden die Inhalte diskutiert. So leistet das Konzept einen Bildungsbeitrag in der Erzieherausbildung mit stärkenorientierten Bildungsperspektiven.

Dieses Konzept wurde bereits in drei Kindertageseinrichtungen implementiert und der Kindergarten unterstützt diese Einrichtungen als Mentor mit fachlichen Beiträgen, Hospitationsbesuchen und Methodenfortbildungen für deren ErzieherInnen. Die besonderen Präferenzen (Moto-, Montessori- und MusikpädagogInnen, Experimente für Kinder, Brain-Gym) der pädagogischen MitarbeiterInnen der jeweiligen Einrichtungen werden als Fachbeiträge oder Methodenfortbildung auch von anderen Einrichtungen beansprucht – so bleibt der interaktive Prozess dieser Gemeinschaft eine

⁶¹ Internationales Zentrum Für Begabungsforschung.

„Bildungstauschbörse“ unter dem Motto „Mobilisierung aller Ressourcen für anschlussfähige Bildung“.

22. Sponsoring

Für die Anschaffung von Bildungsmaterialien, Gestaltung der Bildungsräume, Mitfinanzierung der Schwerpunktaktivitäten, Übernahme der Kostenbeiträge der Schwerpunktaktivitäten für bestimmte Kinder im Sinne der Chancengleichheit und für die Erstellung einer Elternzeitung wird Geld benötigt. Bei der knappen Budgetierung des Kindergartens vonseiten des Landes und der Kommunen können nur die pädagogisch `notwendigen´ Anschaffungen geleistet werden.

Im Kindergarten beschreiten die Eltern zur Verbesserung der finanziellen Situation der Kindertagesstätte neben den Einnahmen von Festlichkeiten verschiedene Wege und starten neue Initiativen:

- Eine Elternzeitung wird von einer Versicherung gesponsert, dafür wird ihre Werbung als Dank mit veröffentlicht. Die Einnahmen aus dem Verkauf fließen in die Anschaffung von Bildungsmaterial
- Spenden und Sponsoring werden durch gezielte Initiative der Eltern und des Elternrates angeregt, z. B. Ansprechen eines Elektrofachgeschäfts für CD-Recorder, eines Krankenhauses für Laborgegenstände (Pinzette, Spritzen, Plastikbehälter, Mikroskope), eines Brillengeschäfts für Lupen und Vergrößerungsgläser, eines großen Möbelgeschäfts für Regale, eines Installateurs für Rohrmaterialien, eines Holzmarktes und Landschaftsgärtners für das Sponsoring der Wasserspielplatzgestaltung, eines Fitnesszentrums für Jonglage-Sets usw.
- Der Förderverein kümmert sich um die größere räumliche Gestaltung: Musikraum, Kindergartenmuseum, Entdeckungsraum. Auch der Förderverein nähert sich konkret den Sponsoren oder den Geschäften mit seiner Projektplanung. Auf Anfrage spenden die Geschäfte meist Material oder bieten Kostenerlass, wenn der Antrag schriftlich gestellt und das zu finanzierende Objekt oder Projekt auch für den Spender als spendenwürdig erkannt wird. Für größere Spenden sind entsprechende Veröffentlichungen in Lokalzeitungen erwünscht
- Die Sponsoren bekommen Einladungen zu den Festen, weihen die abgeschlossenen Projekte ein (z.B. einen Entdeckungsraum). So bleiben die einen oder anderen Sponsoren dem Kindergarten treu

- Auch Weihnachtsgebäck oder -karten animieren weitere kinderfreundliche Personen zur Unterstützung der Anschaffungsinitiative der Bildungsmaterialien im Kindergarten
- Im Kindergarten werden auch Hospitationen zum Thema (Hoch)Begabungsbildung für ErzieherInnen aus anderen Einrichtungen mit anschließendem Vortrag organisiert
- Die Kinder besuchen Tagesstätten für Senioren, singen für die Senioren Lieder und inszenieren Rollenspiele, wofür sie für die Bildungsmaterialanschaffung mit Geld beschenkt werden
- In der Erdbeerzeit haben die Kinder den Gärtner befragt und durften Erdbeeren sammeln und mitnehmen. Diese Erdbeeren wurden sowohl direkt vermarktet als auch in Kuchenform von den Eltern auf der Basis einer freien Spende mitgenommen
- Auch Eltern und Großeltern interessieren sich für die ehrgeizigen Projekte zur Bildung ihrer Kinder und Enkel, gute Aktionen werden kreativ veröffentlicht und regen zur Solidarität an.

Eine qualitativ gute Bildung kostet Geld und erfordert Investitionen für die Schaffung von Rahmenbedingungen, deshalb müssen alle Beteiligten ihre Möglichkeiten mobilisieren.

23. Evaluation und Weiterentwicklung

Für die Qualitätssicherung und innovative Weiterentwicklung der Instrumente dienen neben dem Päd-Quis das ein internes, systematisches Evaluations- und Innovationsverfahren ermöglicht, die folgenden ergänzenden Evaluationsmöglichkeiten:

- Schlussfolgerung aus dem Beobachtungsverfahren
- Reflexion und Bewertung der Projekt- und Schwerpunktaktivitäten von Kindern
- Hospitation in der Schule
- Eltern- und Mitarbeiterbefragung über die Bildungsprozesse und -rahmenbedingungen
- Gespräche mit externen Besuchern und Fachleuten, Hospitationen
- externe Evaluation, z. B. KES⁶²

Die Auswertung dieser Feedbackprozesse und das Miteinbeziehen aller Betroffenen für die Entwicklung der innovativen anschlussfähigen Bildungsmöglichkeiten kann mehr Zufriedenheit und adressatenadäquate Bildungsmöglichkeiten versprechen als die aus den fertigen Konzepten schablonenartig übernommenen Rahmenbedingungen.

⁶² KES-R-E ist noch nicht veröffentlicht.

24. Schwerpunktaktivitäten

In einer Kindergartengruppe befinden sich Kinder mit unterschiedlichen Begabungen und Begabungspotenzialen. Die geistigen Potenzialunterschiede innerhalb einer Lerngruppe zwischen 20-30 Kindern variieren bei einem Faktor von 1:5. In einer gleichaltrigen Kindergruppe können die Leistungsunterschiede sehr groß sein; während ein Kind mit sehr hohen Kompetenzen für den Aneignungsprozess 30 min benötigt, braucht ein leistungsschwaches Kind dafür die fünffache Bearbeitungszeit bzw. mehr Hilfestellung. Das bedeutet, dass die Kinder für das Verständnis einer Fragestellung sehr unterschiedliche kognitive und körperliche Bearbeitungszeit sowie verschiedene zeitliche Zuwendung der Bezugspersonen benötigen (vgl. Weinert, 2000, S. 12).

Die Verantwortung der vorschulischen Bildung zur Herstellung der Chancengleichheit für die Entwicklung der Begabungen aller entsprechend ihren Leistungsvoraussetzungen ist mit den geeigneten Aktivitäten (vgl. Murray & Herrnstein, 1994, S. 11) im Hinblick auf ihre Intra-Höchstpotenziale zu fordern und fördern. Dabei sind die Kinder von bildungsfernen Familien und von Familien mit Migrationshintergrund auch bei den Schwerpunktaktivitäten besonders zu berücksichtigen.

Aufgrund der defizitorientierten Einstellung in der konzeptionellen Arbeit und der vermehrten Verpflichtungen vonseiten der Ministerien, Jugendämter und staatlichen Organisationen (Sprachförderung, mehr Wachsamkeit und Initiative bei „Kindeswohlgefährdung“⁶³, Zusammenarbeit mit Schulen und Gesundheitsämtern), und aufgrund zunehmender Auffälligkeiten der Kinder (z. B. im Bereich der Sprache, Psychomotorik, Wahrnehmung), Fehlzeiten der Kolleginnen in der Gruppe und Erziehungs- und Bildungsarbeit mit bis zu 28 Kindern, ist eine/ein ErzieherIn mit einem begrenzten Zeitbudget (27- 40 Std/Woche) im Kindergartenalltag überfordert. Ferner sind die Bildungsfacetten der/des ErzieherIn in den verschiedenen Begabungsbereichen aufgrund ihres/seines Ausbildungshintergrunds und ihrer/seiner individuellen Stärken und Neigungen sehr unterschiedlich begrenzt.

Das heißt, den Kindern fehlen in ihrer individuellen Begabungsentwicklung ausreichende Erkennungs- und Fördermöglichkeiten, auch ihre sensiblen Phasen erfahren keine ausreichende Berücksichtigung – das gilt sowohl für die leistungsschwachen als auch für die besonders begabten Kinder. Aufgrunddessen sind im Rahmen dieses

⁶³ § 8 a KJHG - Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung .

Anreicherungskonzept für den Nachmittagsbereich verschiedene Aktivitäten für alle Begabungsbereiche vorgesehen.

Diese begabungsorientierten Schwerpunktaktivitäten werden von internen und externen ExpertInnen, die in Fragen der Begabungsfeststellung und Förderung aufgeklärt bzw. ausgebildet sind, für Vorschulkinder und jüngere Kinder mit besonderer Begabung organisiert.

Ziele:

In diesem Anreicherungskonzept entfalten die Kinder sich in ihren Interessenbereichen, beim Freispiel (in den Gruppen- oder Kindergartenräumen und im Umfeld) und in den Projektaktivitäten im Vormittagsbereich in ihren kognitiven, metakognitiven (lernmethodischen und Problemlösungsstrategien), sozialen, emotionalen, persönlichen, körperlichen und sinnlichen Entwicklungen.

Durch die Schwerpunktaktivitäten außerhalb der oben genannten Entwicklungszeiträume der pädagogischen (Selbst-)Bildungsinitiativen werden weitere Begabungsentwicklungsräume geschaffen, die hier weitere Entfaltungsarsenale eröffnen.

Diese Aktivitäten dürfen nicht nur hinsichtlich eines Begabungsbereichs isoliert sein, sondern sollen im Idealfall mit anderen Begabungsbereichen vernetzte Bildungsmöglichkeiten darstellen, um ein breites Erfahrungsspektrum zu schaffen. Insofern werden die Kinder, deren Begabung nicht mit dem Begabungsschwerpunkt übereinstimmt, durch Anwendung ihrer Fähigkeiten in dieser Aktivität, Erfahrungen zu ihrem neuen Spezialgebiet bzw. fremden Bereichen zu sammeln, motiviert. Diese Initiative eröffnet durch die Nutzung der besonderen Intra-Begabung/en des Kindes weitere Chancen zur Kompetenzentwicklung nach dem Motto „Stärken stärken und Schwächen schwächen“. Damit bietet der Kindergarten den Kindern durch die Mobilisierung interner und externer Bildungsmöglichkeiten und durch die Einbindung weiterer ExpertInnen vielfältige und qualitative Aktivitäten mit einem Schwerpunkt zur Begabungsförderung an.

Zielgruppe:

Die Aktivitäten sind in der Regel für 6-12 Kinder im Vorschulalter vorgesehen, werden üblicherweise ab 14.00 Uhr angeboten, damit die Gruppenaktivitäten durch das Fehlen der Kinder im Vormittagsbereich nicht beeinträchtigt werden. Zusätzlich zu den Gruppenprojekten und-aktivitäten, in denen die Kinder in allen Begabungsbereichen gefördert werden, haben die Kinder die Möglichkeit, entsprechend ihren spezifischen Interessen und Neigungen an diesen besonderen Aktivitäten teilzunehmen.

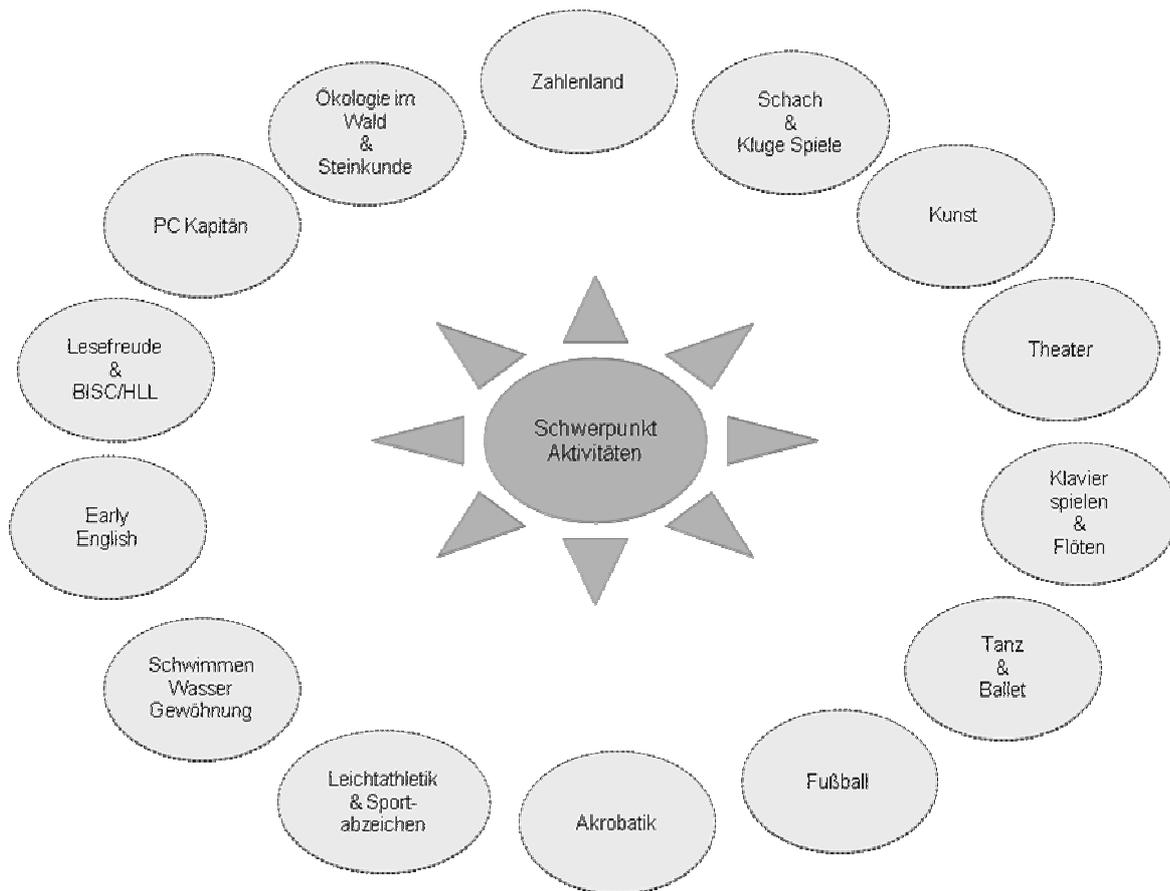


Abb. III. 6.: Schwerpunktaktivitäten nach „BesiB“

Aufgrund unserer konzeptionellen Grundlagen (Chancengleichheit für begabte und hochbegabte Kinder) dürfen die als besonders begabt nominierten jüngeren Kinder in Absprache mit ihren Eltern an den begabungentsprechenden Aktivitäten mitarbeiten. Während die Vorschulkinder sich in die dafür vorgesehenen Listen eintragen, nehmen diese Kinder ohne schriftliche Anmeldung an den Aktivitäten teil.

„ExpertInnen“ (LeiterInnen der Schwerpunktaktivität)

Die ExpertInnen besitzen umfangreiches, wohlgeordnetes qualitatives höherwertiges Wissen und verfügen über reichhaltige Erfahrungen in ihrem Schwerpunkt. Für die qualitativ bessere Bildung im Kindergarten werden die Begabungen aller Personen, 'ExpertInnen', im Kindergarten und im Umfeld mobilisiert, organisiert und genutzt (z. B. Eltern, ErzieherInnen, Leitung, Kinder und andere ExpertInnen in einem Fachgebiet). Die Personen, die die begabungsorientierten Aktivitäten organisieren und begleiten, haben entweder im jeweiligen Fach eine Ausbildung, ein Studium in einem Fachgebiet oder eine Begabung mit fachlichem Hintergrund und empfinden Freude an der Arbeit mit den Kindern. Daher können sie den „Funken“ bei gemeinsamen Aktivität mit Kindern

„überspringen lassen“, vorausgesetzt, dass diese Personen bestimmte Eigenschaften im Zusammenerkunden, -erleben und bei der Vermittlung von intelligentem Wissen wie Enthusiasmus, Warmherzigkeit, Freundlichkeit und Zielorientiertheit besitzen.

Vielen ExpertInnen fehlen neben dem pädagogischen Hintergrund ausreichende Kenntnisse über die frühkindliche Entwicklung in den jeweiligen Schwerpunktbereichen und in der Selbstkonzeptentwicklung. Um den Kindern ihr domainspezifisches Wissen zu vermitteln, benötigt der/die ExpertIn fachliche Unterstützung und Informationsvermittlung vonseiten der ErzieherInnen in diesen Bereichen. Dafür treffen sich die ExpertInnen der Begabungsschwerpunkte vor Beginn des jeweiligen Semesters mit der ErzieherIn, die sich mit diesen Fragen sehr gut auskennt, zu einer internen Fortbildung über Orientierungsschwerpunkte bei den anzubietenden Schwerpunktaktivitäten und setzen sich damit auseinander.

Ferner stehen bei diesen Seminaren unter anderem Themen, wie z. B. Begabungsmerkmale und -eigenheiten der Kinder, deren Lernvoraussetzungen, Bildungsziele und methodische Möglichkeiten zur Förderung im Vordergrund.

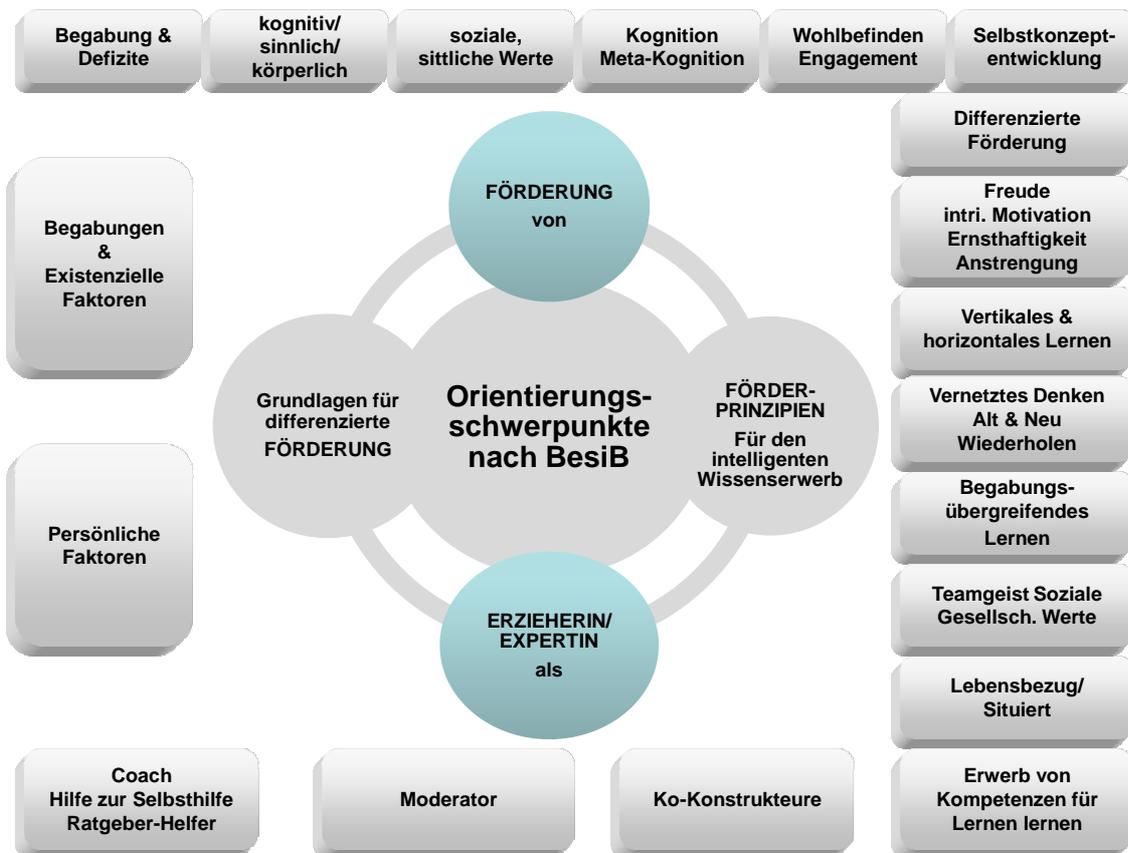


Abb. III. 7.: Orientierungsschwerpunkte nach „BesiB“

Das oben abgebildete Schema dient sowohl den ExpertInnen als auch den ErzieherInnen als Orientierung bei der Planung und Durchführung von Aktivitäten mit Kindern im Rahmen dieses Anreicherungskonzeptes.

Je nach Gruppengröße (ab acht Kinder) und pädagogischer Erfahrung der DozentInnen nimmt an der Aktivität zusätzlich eine/ein ErzieherIn zur pädagogischen Unterstützung teil.

In jedem Kurs, meist zu Beginn der Aktivität, gibt es eine Informationsstunde für Eltern, in der sie an der Aktivität ihrer Kinder teilnehmen und anschließend Informationen über die Hintergründe und Inhalte der Kurse bzw. eigene Fördermöglichkeiten für zu Hause bekommen.

Zum Abschluss der Kurse reflektieren Kinder und DozentInnen ihr Befinden innerhalb des Kurses und bewerten die Aktivität inhaltlich. Im anschließenden Gespräch zwischen den ExpertInnen und der/des zuständigen ErzieherIn beurteilen sie die Ergebnisse der Aktivitäten und die Entwicklungsfortschritte der Kinder gemeinsam. Bei Feststellung bestimmter Auffälligkeiten (besondere Begabung oder Verhaltensauffälligkeiten) werden weitere Maßnahmen mit den Eltern im Rahmen der Beratungsprozesse angegangen.⁶⁴

Dauer der begabungsorientierten Schwerpunktaktivitäten und Kostenbeiträge:

Die Kurse dauern meistens 6 bis 12 Wochen und werden für 45 bis 90 Minuten angeboten. Wenn die Kurse von ErzieherInnen der Einrichtung angeboten werden, fallen keine Honorarkosten an. Falls andere „ExpertInnen“ diese Aktivitäten anbieten, wird nicht mehr als 20,00 € Elternbeitrag für ein Semester anfallen. Für Familien mit geringem Einkommen darf der Beitrag für die Teilnahme ihrer Kinder kein Hindernis bedeuten (siehe Kapitel III, 18).

25. Eltern als Experten und Bildungspartner

Die Kinder brauchen aufmerksame Erwachsene bei der Auseinandersetzung mit dem Umfeld und der komplexen Welt, um ihnen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln und ihnen die Möglichkeiten der Wissensaneignung aufzuzeigen. Sie offenbaren ihre Begabung, ihre zu entwickelnden Bereiche bzw. ihre gegenwärtigen sensiblen Phasen.

Diese Signale müssen rechtzeitig erkannt und entsprechend bei der Entwicklung der Fähigkeiten und Fertigkeiten berücksichtigt werden. Sensible Beobachtung offenbart Verhaltensmuster, Eigenheiten, Vorlieben und Schwächen des Kindes und gestattet es, die

⁶⁴ Siehe Dokumentation und Beratung (Kapitel III, 14).

erforderlichen Bildungsprozesse zu lenken und weiterzuentwickeln. Kein/e andere/r ExpertIn kann mit den Eltern in diesem Bereich konkurrieren.

Der Kindergarten unterstützt die Eltern bei der Sensibilisierung und beim Erwerb des notwendigen Wissens zur Entwicklung und Förderung ihrer Kinder durch Elternsprechtage und Vorträge, die im Kindergarten für Eltern, ErzieherInnen und LehrerInnen über neurobiologische oder psychologische Entwicklungen, Begabungsfeststellung und Förderung angeboten werden.

In der Bildung und Leistungsfähigkeit der Kinder spielt neben ihren persönlichen und Umwelt-Faktoren auch das Familiensetting eine große Rolle. Die Eltern besitzen in diesem Zusammenhang entsprechende Fähigkeiten und Fertigkeiten, den Fragen der Kinder als ExpertInnen zu begegnen.

Während der Gespräche mit Eltern thematisiert die/der ErzieherIn die Neugier der Kinder gegenüber Naturphänomenen, ethisch-philosophischen Gedanken, Kulturtechniken und Beziehungen; sie/er informiert sich über die gegenwärtigen Beobachtungen der Eltern und vereinbart Unterstützungsmöglichkeiten des gegenwärtigen Interesses zu Hause, im Kindergarten oder in der Umgebung.

Es gibt sehr viele Fertigkeiten in dieser kulturellen-ökologischen-technischen-wirtschaftlichen Welt, die Kinder interessieren, aber für deren Vermittlung „ExpertInnen“ und materielle bzw. räumliche Bereitstellung notwendig sind. Dafür werden die für die Kindergartenarbeit infrage kommenden Ressourcen (Eltern und deren Kontakte, ErzieherInnen und deren informelle Kontakte und Umfeldressourcen wie z. B. Turnhalle, Schwimmbad, Sportplatz, Bibliothek, VHS und RAA⁶⁵) in Betracht gezogen und ausgeschöpft.

Die Kompetenzen oder Vorlieben der Eltern werden in diesem Zusammenhang sowohl für die Förderung ihrer Kinder zu Hause angeregt als auch bei den Schwerpunktaktivitäten, bei den Projekten als ExpertInnen, im Freispiel als Lesepaten oder als DozentInnen für einen Vortrag beansprucht. Das Anreicherungskonzept mobilisiert die Kompetenzen aller für mehr Bildungsmöglichkeiten unter dem Motto *„Nutzung der `Begabung` aller für die Begabungsbildung eines jeden Kindes“*.

Eine Begabungsorientierung lässt eine asynchrone Entwicklung oder eine Ver-/Behinderung nicht außer Acht, weiterhin liegt das Augenmerk auch auf der Intaktheit der Sinnesorgane, der Psyche, der Förderung von Sprache und Psychomotorik, denn eine

⁶⁵ Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien.

Störung beeinträchtigt und behindert auch ggf. die Entwicklung anderer Begabungen. Bei der Förderung haben solche Störungen Vorrang, und sie werden durch die gemeinsamen ggf. externen Interventionen rechtzeitig überwunden, damit das Kind sich in diesen Prozessen wohl fühlt, denn erst dann kann sich das Kind engagieren und insofern einen erfolgreichen Bildungsprozess bzw. eine seinen Potenzialen entsprechende Begabungsentwicklung vollziehen.

25.1. Familien mit Migrationshintergrund

Kinder mit Deutsch als II. Sprache werden in ihrer vielfältigen Entwicklung während der Interaktionsprozesse im Bildungsalltag durch interne latente Diskriminierung gehemmt. (Denner & Schumacher, 2004, S. 132). „Sprich deutsch!“ Sie werden darauf hingewiesen, dass sie ihre I. Sprache zu Hause sprechen sollen. Diese Haltung wird auch von vielen betroffenen Eltern akzeptiert bzw. unterstützt. Die Eltern mit Migrationshintergrund geben als wichtigsten Grund des Kindergartenbesuchs neben der Schulvorbereitung, Orientierungshilfe für den Erwerb der deutschen Sprache an (vgl. Denner & Schumacher, 2004, S. 128).

Fraglich ist, wie der Kindergarten die Kinder gemäß dem Bildungsauftrag sowohl beim Zweitspracherwerb als auch bei der Entfaltung der „schöpferischen Kräfte des Kindes unter Berücksichtigung seiner individuellen Neigungen und Begabungen“ (§2 II, Nr. 4 GTK) fördern kann, anstatt den Schwerpunkt der Förderung überwiegend auf die Sprache zu reduzieren.

Im Kindergarten bietet der Ansatz: „begabungsorientierte selbsttätige und interaktive Bildung“ durch mehr Transparenz bei der pädagogischen Arbeit, durch Informationsvermittlung und Beratung mehr Mitwirkungsmöglichkeiten der Eltern mit Migrationshintergrund, dies eröffnet eine neue Perspektive in der gesamten Bildungsarbeit. Die Eltern lernen die Begabungsausdrucksmuster `Hundert-Sprachen` durch Verhalten, Leistungen, Äußerungen und nonverbale Signale⁶⁶ der Kinder zu deuten und dem Kind die entsprechende `Passung` in seiner kindlichen Umgebung bereitzustellen, um die ihm gemäßen, selbsttätigen und interaktiven Lernprozesse zu ermöglichen.

⁶⁶ Siehe Erläuterung zum Begabungsmodell.

Der II. Spracherwerb gilt als Schlüssel für den Zugang zu schulischem Lernen und wird auch von dem Multiplikator für Sprachförderung⁶⁷ oder von Sprachwissenschaftlern unterstützt, die sich mit den Kindern nachmittags in kleinen Gruppen zusammenfinden.

Auch hier gelten die Bildungsprinzipien der Begabungsförderung (Basiskompetenzen und Lernvoraussetzungen).

Um die an den Projektaktivitäten und im Freispiel teilnehmenden Kinder nicht aus der Gruppe herauszureißen, werden diese am Nachmittag angeboten. Machen die Kinder bei Begabungs-Schwerpunktaktivitäten mit, brauchen sie nicht an einer Sprachfördergruppe teilzunehmen, denn die Kinder setzen sich in den Projekt- oder Schwerpunktaktivitäten mit einem Thema ganzheitlich auseinander; das ermöglicht ihnen neben der inhaltlichen Auseinandersetzung auch eine intensive handlungsorientierte Sprachentwicklung. Außerdem lernen sie mit deutschsprachigen Kindern die Sprache in ihrem alltagsorientierten Zusammenhang innerhalb ihrer sozialen Gemeinschaft. Daher wird dieses Konzept der Begabungsentwicklung aller Kinder dem Aspekt der Chancengleichheit gerecht.

Elterntreffen für Eltern mit Migrationshintergrund finden fünfmal im Jahr nachmittags unter Begleitung einer/eines ErzieherIn, möglichst mit Migrationshintergrund und interkultureller Sensibilität (z. B. Wertschätzung, Authentizität, Hintergrundwissen über kulturelle Eigenheiten und Sensitivität), statt. Das erzeugt mehr Vertrauen, Sicherheit und Offenheit. Ziel ist, neben den bereits genannten Themen, auch, Informationen über „Erst- und Zweitsprachentwicklung sowie Fördermöglichkeiten im Kindergarten und Zuhause“ und „Begabungsförderung (auch!) über die erste Sprache“ zu vermitteln. Folglich bildet das „Sprachdefizit“ keine Barriere für die kindliche Entwicklung, da sie die erste Sprache bereits beherrschen.

ErzieherInnen und Eltern betrachten die Zweitsprachkompetenz, die die meisten einheimischen Kinder nicht haben, als Bereicherung in der frühkindlichen Entwicklung und sind sich bewusst, dass dadurch weitere Synapsenkonstruktionen für die Spracherwerbsfähigkeit entstehen.

Da die Eltern sich durch die Anerkennung ihrer Fähigkeiten (Begabungen) ernst genommen fühlen, beteiligen sie sich mit mehr Selbstbewusstsein an der Organisation von Bildungsprozessen im Kindergarten, z. B. lesen sie als Lesepaten Bücher in der Erst- und

⁶⁷ In den Fachschulen für Sozialpädagogik in Form von zweijährigem Weiterbildungsprogramm in NRW gebildet.

Zweitsprache, erzählen Märchen auch in beiden Sprachen, bieten naturwissenschaftliche, sportliche und musikalische Aktivitäten an.

Sie verfolgen aufmerksam die Angebote für begabungsorientierte Schwerpunktaktivitäten und beraten mit der/dem ErzieherIn, welche geeignet sind. Die Erfahrungen in einer Kindertageseinrichtungen zeigen, dass die Eltern mit zunehmendem Informationsgrad hinsichtlich der Entwicklungs- und Fördermöglichkeiten für ihre Kinder, ihre Bildungs- und Erziehungsaufgabe auch mit eigenen Möglichkeiten besser meistern, wodurch die späteren Schulerfolgchancen steigen.

25.2. Bildungsferne Familien

Neben den Familien mit Migrationshintergrund benötigen auch die Kinder aus bildungsfernen Familien gezielte Förderung (vgl. Bildungsbericht, 2006, S. 33). Diese Familien spricht die/der ErzieherIn persönlich an und lädt sie gezielt (extern motivierend) zu den Veranstaltungen ein bzw. weist sie auf die Begabung ihrer Kinder hin, sorgt dafür, dass sie ein positives Empfinden gegenüber den Entwicklungsfortschritten und bezüglich der zukünftigen Bildungsperspektiven ihrer Kinder haben. Sie/Er macht die Eltern auf die möglichen Fördermöglichkeiten im Kindergarten, zu Hause und im Umfeld aufmerksam, z. B. durch Einladungen zu gemeinsamen Büchereibesuchen.

Sie/Er informiert die Eltern über die aktuellen Begabungsschwerpunktaktivitäten und bietet die Übernahme der Kosten der Aktivitäten an, wenn die Familien finanziell nicht in der Lage sind, diese Beiträge zu leisten. Dies eröffnet den Familien die Erfahrung, Bildung als wohltuendes Arrangement für eine gute kindliche Entwicklung zu erleben und auf die Begabung ihrer Kinder stolz zu sein, Begabungen, die zum größten Teil mit eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten identisch sind.

25.3. Elternsprechtage

Einmal im Monat finden Elternsprechtage statt; drei bis vier Termine für Einzelgespräche mit den jeweiligen ErzieherInnen der Gruppe bis zu 45 Minuten sind eingeplant. Das Gespräch kann sowohl von Eltern als auch von ErzieherInnen angeregt werden. Zwei ErzieherInnen begleiten das Gespräch; während eine das Gespräch führt, protokolliert die andere es auf dem Elterngesprächsbogen⁶⁸, auf dem der Anlass, das Ziel des Gespräches und alle Fördervereinbarung festgehalten werden.

⁶⁸ siehe Anhang.

Die Auswertungen der Beobachtungsverfahren dienen als Grundlage für die Elterngespräche über die Entwicklung des Kindes und zur Erstellung eines Förderplans für das Kind.

Um die Situation der Familien ein wenig hinsichtlich der möglichen Spielangebote auszugleichen, sind alle Spiele und Fördermaterialien über das Wochenende ausleihbar.

25.4. Elterndienste

Die Unterstützung der Eltern für mehr Bildung im Kindergarten kann sehr unterschiedlich aussehen:

- Während eine/ein ErzieherIn mit den Kindern eine Projektbesprechung oder eine Aktivität mit einem Teil der Gruppe vornimmt, unterstützt ein Elternteil die/den andere/n ErzieherIn. Je nach Stärken und Neigungen der Elternteile ist dies auch im Bildungsbereich (Literacy-Raum, Entdeckungsraum, Musikraum, Atelier, Werkecke) einzusetzen
- Beteiligung an Projekten, Schwerpunktaktivitäten und Vorträgen als ExpertInnen
- Als zusätzliche Begleitung, z. B. während der Befragungsphase eines Projektes in der Fußgängerzone oder an anderen Orten. Die/Der ErzieherIn konzentriert sich auf die Interviewinhalte, ein Elternteil führt die Aufsicht
- Während der Treffen der ErzieherInnen für die Evaluationsprozesse (Päd-Quis - einmal monatlich), übernehmen die Eltern die Betreuung der Kinder
- Eltern basteln mit den Kindern (Oster- und Weihnachtsüberraschungen, Plakate, Schreibarbeiten und Deko), damit die/der ErzieherIn sich verstärkt auf die Bildungsarbeit mit den Kindern konzentrieren kann
- Über verschiedene Kontakte finden Eltern Sponsoren und Finanzquellen für die Anschaffung von mehr Bildungsmaterialien
- Eltern organisieren und bewirtschaften den Förderverein
- Eltern veranstalten Feste als finanzielle Einnahmequelle.

25.5. Info-Veranstaltung und Fortbildung

Um Eltern von Anfang an an dem Bildungsprozess im Kindergarten zu beteiligen, benötigen diese Informationen über den Sinn dieser Arbeit, ggf. wissenschaftlich fundierte Hintergründe zur Notwendigkeit der Anreicherung und den Vorteilen dieser Arbeitsweise.

Die Eltern erhalten Informationen über die Ziele dieser innovativen Bildung und deren Erreichbarkeit durch Infoveranstaltungen und Workshops. Außerdem wird ihnen die Wichtigkeit ihres Engagements für die Bildungsprozesse zum Wohl der Entwicklung ihres Kindes nahe gebracht. Je nach ihrer Vorbildung und ihrem Informationsstand über die kindliche Entwicklung und Förderung treten sie in einen differenzierten Aufklärungsprozess ein, der in Gruppen (in Workshops oder Infoveranstaltungen) oder im Einzelnen (am Elternsprechtag oder in der Beratungssitzung) abläuft.

Die Inhalte dieser Veranstaltungen umfassen die Transparenz der begabungsorientierten Förderungs- und Bildungsarbeit in der frühkindlichen Entwicklung im Kindergarten und im Umfeld und deren Hintergründe. Die Eltern erhalten dadurch einen Gesamtüberblick über die verschiedenen Kompetenzen der ErzieherInnen in den Bereichen wie Bildung, Beratung und bereits erfolgte bzw. noch anstehende Veränderungen. Durch derartige offene und umfassende Info-Veranstaltungen, Workshops und Fortbildungen der Eltern gelingt es, deren vielleicht negative Einstellung zur Bildung zu verbessern, auf diese Weise den Stellenwert von Bildung in diesen Familien zu erhöhen und in der Folge diesen Kindern gute Zukunftschancen durch gute Bildung zu eröffnen.

26. Fazit

Durch die Beratung und die Informationen über die begabungsorientierte Bildung ihrer Kinder haben alle Eltern im Rahmen dieser Anreicherungskonzeption verschiedene Möglichkeiten, in Zusammenarbeit mit ErzieherInnen und anderen Fachpersonen ihre Erziehungs- und Bildungskompetenzen und ihre Fähigkeiten als ExpertInnen zu festigen bzw. zu erweitern. Für die adäquate, zeitgerechte, einheitliche und kontinuierliche Bildung ist die Offenheit und Kooperationsbereitschaft zwischen Eltern und ErzieherInnen existenziell.

Die Eltern haben das Recht und die Pflicht, ihre Kinder zu erziehen bzw. zu bilden. Die ErzieherInnen haben die Aufgabe, sie in der Erfüllung dieser Pflichtkompetent und entsprechend ihrem Auftrag zu begleiten und zu unterstützen, z. B. „(...)Das natürliche Recht der Eltern, die Erziehung und Bildung ihrer Kinder zu bestimmen, bildet die Grundlage des Erziehungs- und Schulwesens“⁶⁹ (§22 SGBVII). Dafür werden innerhalb des Anreicherungskonzepts BesiB, und bei der Umsetzung der Maßnahmen zur Bildung

⁶⁹ Aus „Relevante Teile der Landesverfassung NRW“ Art.8 Abs. 1.

der Kinder, die Eltern als BildungspartnerInnen und ExpertenInnen hoch geschätzt, beraten, informiert und einbezogen.

Fragestellung zu dem Lösungsansatz Anreicherungskonzept BesiB

Die Bildungsproblematiken im Vorschulalter, die sowohl aus den halbherzigen und geringen Investitionen des Staates für quantitativ orientierte frühkindliche Bildung, dem geringen Bildungsniveau der ErzieherInnen und dem fehlenden, verbindlichen, anschlussfähigen qualitativen Curriculum für Kindergärten, als auch aus mangelnden Forschungsstrukturen, unstrukturierten wissenschaftlichen Studien und einzelnen, bereits kommerzialisierten, wissenschaftlichen Konzepten resultieren, wurden im vorherigen Kapitel dargestellt. Die Bewältigungsmöglichkeiten für diese Bildungsproblematiken in der frühkindlichen Bildung wurden bereits in Kapitel III durch die inhaltliche Darstellung des Anreicherungskonzepts BesiB aufgezeigt.

Die praktischen Erfahrungen aus der Ursprungseinrichtung geben Grund zur Annahme, dass die Antworten auf die wichtigsten Fragen der dargestellten Bildungsproblematiken (zeitgerechte Bildung der Kinder, Weiterbildung der ErzieherInnen, Unterstützung der Eltern und Verzahnung der beiden Bildungseinrichtungen und Chancengleichheit aller Kinder) die gegenwärtige pädagogische Arbeit ausmachen und zeigen, welche Auswirkungen bei den Betroffenen (Kinder, ErzieherInnen, Eltern und LehrerInnen) zu erwarten sind.

Es stellt sich die Frage, ob durch die Elemente des Anreicherungskonzepts BesiB, nach der Implementierung in anderen Einrichtungen, ähnliche Auswirkungen bei den Kindern, in Bezug auf die Engagiertheit bzw. das Wohlbefinden und die anschlussfähige Kompetenzbildung, festgestellt werden können. Welche Auswirkungen werden bei den ErzieherInnen durch die Fortbildung in den Bereichen Begabungsentwicklung, Feststellung von Begabung, Förderung der Kinder und Fördermethoden hinsichtlich ihres eigenen Beratungskompetenzbewusstseins bemerkbar? Wie wird diese Arbeit von den Bezugspersonen insgesamt in Bezug auf die Zufriedenheit über die anschlussfähige Bildung der Kinder bewertet? Welche qualitativen Unterschiede nach der Implementierung in bildungsrelevanten Bereichen wie Wohlbefinden, Engagiertheit und der daraus folgenden Kompetenzbildung sind zu erwarten? Wie wird sich die veränderte Zusammenarbeit und Kooperation bei der Gestaltung der Übergangsphase vom Kindergarten in die Schule auswirken? Welche qualitative Veränderung ist durch dieses angereicherte Konzept bei der Verzahnung der Bildungsarbeit von außen bemerkbar?

Als Antwort auf diese Fragen werden nachfolgend die Hypothesen dieser Arbeit dargestellt. Für deren Verifizierung wird das Untersuchungsdesign nach den Implementierungsschritten der dargestellten Elemente von BesiB in einem Kindergarten (EG) vorgestellt.

IV. Hypothesen:

Die Aufstellung der Hypothesen beruht auf den Erfahrungen in der Ursprungseinrichtung, auf theoretischen Hintergründen und weiteren wissenschaftlichen Erkenntnissen. Die Hypothesen beziehen sich auf Lösungswege der innerhalb dieser Arbeit behandelten Probleme bzw. die Anforderungen an die vorschulischen Bildungseinrichtungen. Außerdem bietet die Bestätigung dieser Hypothesen eine gute Möglichkeit, die Ganzheitlichkeit und Anschlussfähigkeit dieses Anreicherungskonzepts zu überprüfen. Im Folgenden werden die zu verifizierenden Hypothesen und deren Begründung und die damit im Zusammenhang stehenden Fragestellungen aufgezeigt.

H₁

Werden die vorhandenen Ressourcen einer Kindertagesstätte mobilisiert, um die Rahmenbedingungen für die praktische Arbeit mit BesiB zu schaffen, dann hat dies eine qualitativ bessere Arbeit mit Kindern mit unterschiedlichen Begabungen und -potenzialen zur Folge.

Begründung:

BesiB ist die Voraussetzung für eine qualitativere Bildung in einer Kindertageseinrichtung für Kinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen, indem sie ihnen hohe Bildungschancen anbietet. Durch die Mobilisierung der Umweltressourcen, Umstrukturierung, Abstimmung und Passung im Bildungsumfeld wird die Qualität (vgl. Tietze, 1998, S.362) bzw. Zufriedenheit der Betroffenen erhöht.

Fragestellungen:

Wie wirkt sich die Anreicherung mit BesiB auf die pädagogische Bildungsqualität in einer Kindertageseinrichtung für die Kinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen aus?
Werden sich die BesiB-Elemente damit als erfolgreiches, implementierungsfähiges Anreicherungskonzept bewähren?

H₂

ErzieherInnen, die über (Hoch) Begabungsentwicklung und das Begabungspotenzial der Kinder informiert sind, werden von den Eltern als kompetentere BeraterInnen bei der Förderung ihrer Kinder gesehen.

Begründung:

Durch das neugewonnene Knowhow über begabungsorientierte Förderung können die Erzieherinnen die Eltern kompetenter beraten. Dadurch werden die Kinder zu Hause und im Umfeld gezielter gefördert. Die Eltern können so als Bildungspartner in der Bildungsarbeit handeln. Das erhöht die Qualität des Familiensettings, das in seinen Auswirkungen einen höheren Einfluss hat als das Kindergartensetting (siehe Kapitel III, 25.; Roßbach & Tietze, 1996; Scheerens, 1992; Scheerens & Bosker, 1997; Treiber, 1980).

Fragestellungen:

Wie wirkt sich das neugewonnene Knowhow der Erzieherinnen auf die Beratungskompetenz bzw. Zusammenarbeit mit den Eltern bezüglich einer adäquateren und anschlussfähigeren Förderung der Kinder aus?

H₃

Vorschulkinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen und jüngere Kinder mit überdurchschnittlichen bzw. besonderen Begabungspotenzialen, die im Kindergarten nach dem Anreicherungskonzept „Begabungsorientierte selbsttätige und interaktive Bildung“ gefördert werden, zeigen höheres Engagement bei Tätigkeiten.

Begründung:

Die Erhöhung der Qualität von Bildungsarbeit im Kindergarten führt zu einer besseren Anpassung des Angebots an die Bedürfnisse und Fähigkeiten der Kinder. Dadurch können die Kinder ihrem Grundbedürfnis zur Selbstverwirklichung nachgehen und sich mit ihrem (aktiven) Umfeld entsprechend ihren Potenzialen auseinandersetzen; ihr Wohlbefinden und ihre Engagiertheit erhöhen sich, und dies führt zu einer schnelleren Begabungsentwicklung.

Fragestellungen:

Welche Auswirkungen hat die Anreicherung der pädagogischen Arbeit mit BesiB auf die Engagiertheit der Zielgruppe?

H₄

Ist die Arbeit nach „BesiB“ im Kindergarten mit der aufnehmenden Schule abgestimmt, dann wird die Vorbereitung der Schulanfänger von der Schule und den Eltern positiv bewertet und die Kinder haben in der Schule weniger Anfangsschwierigkeiten bzw. sie können ihre lernmethodischen Kompetenzen, wie z. B. Lernquellen erschließen,

Aufgabenbewältigung, Problemlösungen finden, Reflexionsfähigkeit und Hausaufgabenbewältigung, in der Schule erfolgreich nutzen.

Begründung:

Bei der anschlussfähigen Bildungsinitiative BesiB bzw. durch die Abstimmung der Bildungsarbeit mit den Schulen liegen die Bildungsschwerpunkte u.a. auf den lernmethodischen bzw. metakognitiven Fähigkeiten. Dadurch können die Kinder und Eltern die Übergangsphase erfolgreicher bewältigen.

Fragestellungen:

Wie beurteilen die Beteiligten die veränderte Zusammenarbeit mit den Grundschulen? Wie wirken sich die mitgebrachten und im Kindergarten erworbenen vorschulischen Kompetenzen auf die Kinder bei der Bewältigung der Einführungsphase in der Schule aus? Es wird erwartet, dass neben den Ergebnissen zu den Fragestellungen auch weitere Erkenntnisse erlangt werden.

Im Folgenden werden die inhaltlichen Maßnahmen für die Adaption des Konzeptes BesiB und der zeitliche Ablauf dargestellt.

V. Untersuchungsdesign

27. Info-Veranstaltungsinhalte bzw. Implementierungsschritte

Die Implementierung und Erhebung der Auswirkungen des Anreicherungskonzeptes in einer neuen Einrichtung der Vpn_{EG1+EG2} und die Erhebung der Daten zum Vergleich mit Vpn_{VG1} findet in vier Phasen statt.

Phasen	Akteure	Zeitraum	Inhalte
A) Vorbereitung	<p>a) Träger, Elternrat, Leitung</p> <p>b) Erzieherinnen der EG und Kiga-Leitung</p> <p>c) Erzieherinnen der Vpn_{EG1+EG2}, ggf. Vpn_{VG} und Verfasser</p> <p>c) 7 Eltern der besonders begabt eingestuften Vpn_{VG}, Vpn_{EG1} und Vpn_{EG2}</p>	Juni bis Ende November 2006	<p>a) Genehmigung über die Umsetzung des Implementierungs- und Untersuchungsverfahrens (personell, räumlich, materiell/finanziell) 27.06.2006</p> <p>b) Info zum Anreicherungskonzept - Präsentation und Diskussionen Termine: am 07.07.06 und 12.07.06</p> <p>c) Maßnahmen</p> <p>1) Informationsveranstaltung und Workshop über (Hoch) Begabungsentwicklung im Vorschulalter, Begabungserkennungsmerkmale – Präsentation und Austausch über Anwendungsmöglichkeiten von Beobachtungsverfahren für Erzieherinnen (Begabungseinschätzungsverfahren und Fragebogen für Eltern (Begabungen finden, feststellen und fördern) am 11.08.06 und 12.08.06</p> <p>2) Workshop über Beobachtungsverfahren nach dem Leuener Konzept (Vandenbussche, 1999) und Besprechung über die Umsetzungsverfahren in den Experimentalgruppen am 29.08.06</p> <p>3) Ab dem 4. September bis zum 17. November 2006 Beobachtung und Einschätzung in den EG und VG</p> <p>4) Auswahl der 10 Versuchspersonen Vpn_{E1} + Vpn_{E2} nach den Beobachtungsergebnissen und der Einschätzung der Erzieherinnen in Anlehnung der Erkennungsmerkmale nach „(Hoch) Begabungsmodell“</p> <p>5) Auswahl von 7 Versuchspersonen Vpn_{VG}</p> <p>6) Einsatz von individueller Beobachtung und Analyse für Erzieherinnen von Vpn_{VG}, Vpn_{EG1} und Vpn_{EG2}.</p> <p>7) Für die Eltern der als besonders und überdurchschnittlich begabt eingestuften Vpn_{VG}, Vpn_{EG1} und Vpn_{EG2} „Fragebogen für Eltern“ und Beratungsgespräche, mit allen Eltern der Vpn_{VG}, Vpn_{EG1} und Vpn_{EG2} über die Begabung und Potenziale und Eigenheiten ihrer Kinder und Abstimmung eines Förderplans und der Beratung über die Fördermöglichkeiten zu Hause im Umfeld 20. Bis 30. November 2006</p> <p>8) Vorträge und Workshops über materielle und räumliche Vorbereitung (für Erzieherinnen der EG) am 06.10.06 und Hospitation der Erzieherinnen in VG</p> <p>9) Vorträge und Workshops über Projektarbeit nach „BesIB“ am 07.10.06</p>

			<p>10) Workshop über Schwerpunktaktivitäten, Erzieherin- und Expertenhaltung und Methodeneinsatz nach dem Anreicherungskonzept „Besib“ am 27.10.06</p> <p>11) Info-Abend für die Eltern, Info über „Besib“ im Kindergarten - Implementierung in dem Kindergarten der EG (Am Mittwoch, den 15. November um 20.00 Uhr in Kamen)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Präsentation, Öffentlichkeitsarbeit (Presse und Einladungen an die Grundschulen) • Einladungen an die Eltern
B) Einführung	<p>a) Erzieherinnen von Vpn_{EG1}, Vpn_{EG2} und Verfasser</p> <p>b) Zwei externe KES-R AuditorInnen</p> <p>c) Eltern von Vpn_{E1} und Vpn_{E2}</p>	<p>a) Dezember 2006 bis Ende Januar 2007</p> <p>b) innerhalb zwei Wochen</p>	<p>a) Ist-Zustand-Erhebung (Pretest) durch Beobachtung der Vpn_{E1} und Vpn_{E2} per Videosequenzen zur Erfassung des Wohlbefindens und der Engagiertheit</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) während der Beschäftigung mit den Spielmaterialien 2) während der angeleiteten Aktivitäten <p>b) Ist-Zustand-Erhebung in den EG durch KES-R (Kindergarten-Einschätzskala) I. Erhebung – vorher 1.15.01.07, 17.01.07 und 26.01.07</p> <p>c) Ist-Zustand Erhebung (Pretest) – Fragebogen Eltern vorher über über die Qualität der pädagogischen Arbeit in Vpn_{EG1}, Vpn_{EG2} 08. bis 20. Januar 07</p>
C) Durchführung	<p>a) LehrerInnen der zukünftigen Schulen der Vpn_{EG} der Einrichtung und alle Eltern der EG</p> <p>b) Erzieherinnen von Vpn_{E1}, Vpn_{E2} und Leiterin der Experimentalgruppen und Verfasser als Ansprechpartner</p> <p>b) 2 Dozenten: Montessori Pädagogin und Verfasser</p> <p>c) Erzieherinnen von Vpn_{EG1}, Vpn_{EG2}, ExpertInnen und Verfasser</p>	<p>Von Ende Januar bis zum Ende Juni 2007 (fünf Monate)</p>	<p><u>Vorbereitung/Implementierung</u></p> <p>a) Vortrag zum Thema (Hoch) Begabung, Finden Feststellen und Fördern (Erkennungsmerkmale und Fördermöglichkeiten) für Eltern und LehrerInnen am 24.01.07</p> <p>b) Vorbereitung der materiellen Ausstattung , Optimierung der methodischen und räumlichen Rahmenbedingungen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Anschaffung von Material für <ul style="list-style-type: none"> • Physikalische Versuche • Chemische Versuche • Naturkundliche Unternehmungen • Strategiespiele • Recycling-Material • Materialien zum Werken • Auseinandersetzung mit Symbolen, Schrift, Zahlen, Mengen, Flächen, Figuren 2) Fortbildung der MitarbeiterInnen in Umgang mit Montessori –Arbeitsmaterialien und Einsatz des „Lernmethodischen Ansatzes“ im Alltag und in den Aktivitäten am 05.02.07 3) Vorbereitung von Räumen <ul style="list-style-type: none"> • Ecken / Nischen schaffen • Besondere Kompetenzen der Erzieherinnen dabei mit berücksichtigen <p>c) Schwerpunktaktivitäten aussuchen und organisieren (mit internen und externen Experten)⁷⁰ Vpn_{EG1} und Vpn_{EG2} wählen die Schwerpunktaktivitäten, z.B. Kleine Forscher, Englisch, Bewegungsbaustelle, Tanz, Lesefreude, Experimentieren, Erfindungen, Kunst, Fußball, Zahlenland</p>

⁷⁰ Siehe Schwerpunktaktivitäten.

	<p>d) Verfasser</p> <p>e) 1 bis 3 von ErzieherInnen Vpn_{EG1}, Vpn_{EG2} und Verfasser</p> <p>e) 4, 8 und 9 von Erzieherinnen Vpn_{EG1}, Vpn_{EG2}, Vpn_{VG} und Verfasser</p> <p>e) 5 bis 6 Eltern in EG und VG</p> <p>e) 7 Eltern in VG</p> <p>e) 10 Kindergartenleitung in EG</p> <p>e) 11 zwei externe KES-R Auditorinnen</p>		<p>d) Gespräch mit den Erzieherinnen und ExpertInnen über die Grundhaltung der ExpertInnen bei den Schwerpunktaktivitäten</p> <p><u>e) Praktische Arbeit und Beobachtung von Vpn Experimentalgruppen und Vergleichsgruppe in den folgenden Aktivitäten ab dem 01.02.07</u></p> <p>1) Über die Grundhaltung und Fördermöglichkeiten während der Projektarbeit nach „BesIB“ mit Erzieherinnen austauschen</p> <p>2) Projektarbeit nach „BesIB“ am Vormittag 2- 4 mal die Woche in Kleingruppen von 6-8 Kindern</p> <p>3) am Nachmittagsbereich: Anbieten von Schwerpunktaktivitäten</p> <p>4) Beobachtung 2-5min (Videoaufnahmen) in den Situationen des Alltages in EG und VG ab dem 12.03.07</p> <ul style="list-style-type: none"> - Freispiel - angeleitete Aktivitäten, jetzt: <u>Projektarbeit und Schwerpunktaktivitäten</u> in Bezug auf Engagiertheit bzw. des Wohlbefindens <p>5) Fragebogen Eltern nachher 25.06 bis 08.07.07</p> <p>6) Interviewfragen Eltern EG/VG 11. bis 29.Juni 2007</p> <p>7) Chancengleichheit-Sozialfonds- Befragung in EG/VG 22. bis 24. Juni 2007</p> <p>8) Erzieherfragebogen 02. bis 6. Juli 2007</p> <p>9) Interviewfragen Erzieherin (s.o.) 11. Juli mit VG und 12. Juli 2007 mit EG</p> <p>10) Interviewfragen Kindergartenleitung 12. Juli 2007 mit EG</p> <p>11) KES-R Erhebung II. Erhebung – nachher am 14. Und 15. Mai 2007 in VG und am 18. Und 19. Juni 2007 in EG</p>
D) Abschluss	<p>a) Verfasser</p> <p>b) LehrerInnen der Grundschulen der Vpn_{VG}, Vpn_{EG1}, und Vpn_{EG2}</p>	10 Wochen nach Schuljahresbeginn 2007/2008	<p>a) Interviewfragen Lehrerin und Interviewfragen SchulrektorIn 29.10. bis 08.11.2007</p> <p>b) Elternfragebogen der eingeschulten Vpn - in Bezug auf lernmethodische Kompetenzen 14.11. bis zum 22.11.07</p>

Tab. V. 1.: Implementierungs- und Untersuchungsplan

Vorbereitung der Implementierung

A) In dieser Phase werden zuerst die Auswahl der Einrichtung, die Vorstellung des Anreicherungskonzeptes bei dem Träger, dem Kita-Team der EG und anderen interessierten Personengruppen (LehrerInnen aus Bezirksschulen) vorgenommen, danach das neue Beobachtungsverfahren nach BesIB praktiziert, wodurch auch die Vpn ausgewählt werden und die Beratungen der Eltern dieser Kinder erfolgen. Anschließend werden die weiteren Fortbildungen und Informationsnachmittage und – abende über verschiedene Schwerpunkte dieses Anreicherungskonzeptes bzw.

Untersuchungsverfahrens organisiert und zum Teil durchgeführt. Darauf folgend werden die relevanten Punkte dieser Phase, die noch nicht bekannt sind, in Kürze vorgestellt:

Zu a, b und c (siehe Übersicht): Das Anreicherungskonzept wird bei den folgenden Personen bzw. Gruppen vorgestellt und mit den Verantwortlichen der Einrichtungskonzeption abgestimmt:

- Team
- Träger
- Elternrat
- Elternversammlung
- Schulleitungen bzw. Lehrkräfte der Schulen

Die Fortbildungen für Erzieherinnen werden sowohl am Nachmittag als auch an den Wochenenden als Ganztagsveranstaltung angeboten. Für die praktische Arbeit werden die Erzieherinnen aus der „Ursprungseinrichtung“ dieses Anreicherungskonzeptes miteinbezogen. Sie werden für die Erzieherinnen der EG Workshops anbieten (Umgang mit Montessori- Arbeitsmaterialien und Lernstrategien). Die MitarbeiterInnen der EG werden an mehreren Tagen zu bestimmten Schwerpunkten in der Ursprungseinrichtung hospitieren (räumlich-materielle Ausstattung, Projektarbeit, Schwerpunktaktivitäten). Themen der Fortbildungen und Info-Veranstaltungen für Erzieherinnen und Eltern:

- Bild vom Kind und seiner Entwicklung (neuro-psychologische und neuro-biologische Entwicklung; Entwicklungspsychologie; Konstruktivismus) (vgl. Siebert, 2002; Singer, 2002; Spitzer, 2003; Schäfer, 2003; Fthenakis, 2004)
- Begabungsentwicklung und –merkmale (vgl. Gardner, 2002; Heller, 2005)
- Begabungsfördernde und -hemmende Faktoren (Heller, 2005, Stapf, 2003)
- Lernvoraussetzungen und Anreicherung mit neuen Lernmethoden⁷¹
- Fortbildung zur Aneignung der Instrumente dieses Enrichmentkonzepts für die Erzieherinnen und als Info-Veranstaltung für die Eltern
 - Umgang mit Beobachtungsverfahren - Begabungsfeststellen⁷²
 - Feststellung der besonderen Begabung⁷³ und Förderung⁷⁴

⁷¹ Z. B. Metakognitiver Ansatz (Pramling, 1986).

⁷² Hereditäre Anhaltspunkte für die Feststellung der Begabung des eigenen Kindes für die Eltern; Feststellung eigener Stärken/ besondere Begabung und deren Nutzen für die frühkindliche Bildung durch die Herstellung einer Passung zu Hause (für die Eltern).

⁷³ Beobachtungsverfahren (Anlagen 4FBI.2.1 bis 11 Videoausw.).

⁷⁴ Fördermöglichkeiten im Kindergarten, zu Hause und im Umfeld und die Mitwirkungs- und Nutzungsmöglichkeiten der Familien.

- Pädagogische Einstellung der/des ErzieherIn im Rahmen dieses Konzepts
- Materielle und räumliche Anreicherung
- Projektmethode „Begabungsorientierte selbsttätige und interaktive Bildung“ - BesiB
- Schwerpunktaktivitäten zu jedem Begabungsbereich – Organisation und ExpertInnenbildung
- Elternarbeit – Eltern als ExpertInnen
- Zusammenarbeit mit der Schule⁷⁵
- Chancengleichheit, Sozialfonds und Sponsoring
- Öffentlichkeitsarbeit und Elternzeitung
- Vernetzung⁷⁶
- Evaluationsmöglichkeiten:
 - in dem Beobachtungsverfahren
 - in den Projekten, den Schwerpunktaktivitäten
 - durch Hospitation in der Schule
 - durch Eltern- und Mitarbeiterbefragung
 - Päd-Quis

B) In der Einführungsphase finden in EG insgesamt drei Ist-Zustand-Feststellungsverfahren statt. Der Ist-Zustand der Einrichtung gibt ein Bild darüber, wie die strukturelle und prozessuale Qualität der pädagogischen Arbeit, wie die Engagiertheit der Vpn und die Zufriedenheit der Eltern mit der Bildung der Kinder bewertet werden. Diese Daten werden später mit dem zu erhebenden „Soll-Zustand“ verglichen.

C) Die Durchführungsphase besteht aus drei Stufen.

Erste Stufe: Die weiteren Workshops und praktischen Übungen zur Projektarbeit, Schwerpunktaktivität, zur lernmethodischen Lenkung während der Aktivität, der selbstständige Umgang mit Nominierungsbögen, die Auseinandersetzung mit den neuen Materialien und Ausstattungen.

Zweite Stufe: Planung und Umsetzung der Umstrukturierung der Räumlichkeiten, Organisation von Schwerpunktaktivitäten und Kooperation mit Eltern (Unterstützung und Zusammenarbeit bei der Umsetzung dieser Vorhaben)

⁷⁵ Anschlussfähige Bildung für Schule und für das weitere Leben.

⁷⁶ Mit Schulen und anderen Bildungs- und Fördereinrichtungen.

Dritte Stufe: Durchführung der Projektarbeit nach BesiB, Schwerpunktaktivitäten, Wochenplanung mit Vorschulkindern, Begleitung der Kinder im Freispiel mit neuen Materialien in neue Nischen und Entdeckungsräume. Nach der Implementierung aller Elemente von BesiB werden die Kinder in den „neuen“ Spielsituationen und während der Aktivitäten mit einer Videokamera aufgenommen (siehe oben e)4). Zum Ende des Kindergartenjahres werden die weiteren Erhebungen in EG und VG durchgeführt (siehe oben e) 5-11).

D) Die Abschlussphase beendet den Prozess mit den Interviews bzw. der Erhebung der Auswirkungen dieser Maßnahmen in Bezug auf Lernverhalten (Engagiertheit bzw. Wohlbefinden und Nutzung lernmethodischer Kompetenzen im Schulalltag) und das Interesse der Eltern an der Förderung ihrer Kinder, die im Sommer eingeschult werden.

Die Aufgaben des Trägers, Elternrates, Fördervereins und der Eltern bei diesen Implementierungsprozessen sind:

Bereitstellen bzw. Finden finanzieller Mittel für die genannten Fortbildungen, räumliche Umgestaltung, Anschaffung von neuen Bildungsmaterialien und Einrichtung eines Sozialfonds.

Das Kindergarten-Team und die Eltern haben neben der Einrichtung der Räumlichkeiten die Aufgabe, ihren Verantwortungsbereichen entsprechende pädagogische Bildungsarbeiten im Kindergarten zu organisieren und als weitere Aktivitäten außerhalb der Kernzeiten am Vormittag die begabungsorientierten Schwerpunktaktivitäten mit den ExpertInnen (ErzieherInnen, Eltern oder externe Fachpersonen) einzurichten.

Parallel dazu startet eine/ein ErzieherIn, in Begleitung der kundigen pädagogischen Expertinnen, eine erste Projektarbeit mit einer übersichtlichen Anzahl von Kindern aus ihrer Kindergartengruppe. In der Zeit erhält sie Unterstützung von einem Elternteil oder einer/einem PraktikantIn, die/der für Aufsicht der anderen Gruppenkinder sorgt. Während die/der ErzieherIn sich auf die meta-kognitiven Fragestellungen und die Moderation der Bildungsprozesse konzentriert, begleitet die/der ExpertIn des BesiB-Konzepts sie/ihn durch die Hospitation und unterstützt die Aufsichtsführung. Anschließend führt sie/er für weitere Anregungen mit der/dem ErzieherIn eine Reflexion durch.

Die Kindergartenleitung organisiert mit der/dem ExpertIn dieses Konzeptes die Fortbildungen und Infoveranstaltungen und lädt dazu die jeweilige betroffene Gruppe, das

Lehrerkollegium und bei den Infoveranstaltungen auch andere Interessierte mit ein wie das Jugendamt⁷⁷ bzw. die VertreterInnen der Fachschulen für Sozialpädagogik.⁷⁸

Die Implementierungsplanung mit zeitlichen Vorgaben (Meilensteine) sieht auch regelmäßige Treffen mit den genannten Beteiligten für die Berichterstattung und die Absprache des weiteren Vorgehens vor.

Die Kindergartenleitung und das Team bewerten die Ergebnisse der Erhebungen, tragen sie beim Abschlussgespräch mit dem Träger und dem Elternrat vor und diskutieren über diese Ergebnisse. Für die zukünftige Arbeit entwirft die Leitung weitere Entwicklungsmöglichkeiten und trifft die notwendigen Vereinbarungen.

Im Rahmen dieser Arbeit werden aber nur die Schritte vorgenommen, die in Zusammenhang mit der Erhebung der Auswirkungen der Elemente des Konzeptes innerhalb einer Konzeption in Frage kommen, also nur jene, die sich aus den Hypothesen ergeben. Im nächsten Kapitel werden das Design dieser Arbeit bzw. die Untersuchungsobjekte, Materialien und in diesem Zusammenhang die Datenerhebungsmethoden vorgestellt.

28. Untersuchungsgegenstand

In dieser Untersuchung geht es darum, dass Anreicherungskonzept in eine bereits bestehende Konzeption durch die Mobilisierung der örtlichen Ressourcen zu implementieren und herauszufinden ob durch die Mitwirkung und Umsetzung der Betroffenen bei der pädagogischen Arbeit eine Qualitätssteigerung zu verzeichnen ist. Weiterhin wird geprüft, wie sehr sich materielle, methodische Anreicherungsprozesse, veränderte Perspektiven, Einstellungen der Erzieherinnen, zusätzliche Aktivitäten und neu hergestellte finanzielle Rahmenbedingungen auf Wohlbefinden, Engagiertheit, Lernkompetenzbildung der Kinder und deren Begabungsentwicklung auswirken. Ferner wird untersucht, welche Auswirkungen die Beratungs- und Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Erzieherin in Fragen der gezielten Förderung der Kinder auf die Zufriedenheit der Eltern haben. Auch die Frage, wie die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Kindergärten deren konzeptionelle Arbeit beeinflusst, wird untersucht. Eine weitere Frage ist: Welche Perspektiven sehen beide Einrichtungen bezüglich des Überganges zwischen den beiden Bildungseinrichtungen? Hierbei werden auch die

⁷⁷ Transparenz der Bildungsarbeit dem öffentlichen Träger gegenüber bzgl. Qualitätssicherung der Bildungsarbeit.

⁷⁸ Impulse für Fachschulen und Zusammenarbeit bei der Bildung der zukünftigen ErzieherInnen.

Auswirkungen des Chancengleichheit-Sozialfonds in Bezug auf die Teilnahme an zusätzlichen, beitragspflichtigen Aktivitäten von Kindern aus Familien mit schwachem sozio-ökonomischen Hintergrund erhoben.

29. Erhebungsmethode

In diesem Kapitel werden die Absichten dieser Untersuchung, die anzuwendende Methode und die an der Evaluation teilnehmenden Einrichtungen vorgestellt und deren Auswahl begründet.

Daran schließt sich die Vorstellung der teilnehmenden Akteure bzw. der Kinder, Erzieherinnen, ExpertInnen und anderer interner und externer Personen an, die bei der Erhebung der Auswirkungen mitgearbeitet haben. Geeignete Erhebungsinstrumente und -materialien werden dargestellt und begründet.

30. Untersuchungsziele und Begründung der Untersuchung

Im Rahmen dieser Untersuchung an einem spezifischen Bildungsort (Experimentalgruppen) wird unter dem Einfluss anderer struktureller Variablen die Validität von BesiB überprüft. Zum einen wird geprüft, ob die unabhängigen Variablen, die verwendeten Materialien, Rahmenbedingungen und die Instruktionen des Anreicherungskonzeptes, in der Lage sind, nach der Adaption in eine bestehende Konzeption, qualitativ hochwertigere, anschlussfähigere Bildungsarbeit für Vorschulkinder zu ermöglichen. Zum anderen wird untersucht, ob dieses Anreicherungskonzept implementierungsfähig ist und sich in einer anderen Einrichtung bewährt. Insofern erlangt man durch die Untersuchung Informationen über die Umsetzbarkeit des Konzeptes und seine Auswirkungen auf das Befinden und die Bildung der Kinder (siehe Kapitel VI, 27).

Dafür ist zunächst eine Bestandsaufnahme des Ist-Zustandes in den Experimentalgruppen notwendig (*Anlage IEFvor*), damit die Veränderungen nach der Implementierungsphase (*Anlage 2EFnach*) unter anderem ermittelt und die Auswirkungen überprüft und benannt werden können.

Parallel dazu werden in der „Herkunftseinrichtung“⁷⁹ Erhebungen in Form von Stichprobenuntersuchungen über die Auswirkungen der Elemente des Anreicherungskonzeptes BesiB auf die abhängigen Variablen⁸⁰ mit den gleichen

⁷⁹ Einrichtung der Vergleichsgruppe.

⁸⁰ Eine unabhängige Variable (Behandlung) gehört zum Wenn-Teil einer Hypothese und eine abhängige Variable (erwartete Folgen) zum „Dann-Teil“ (Bortz & Döring, S. 10).

Untersuchungsmethoden, Materialien und Geräten wie in den Experimentalgruppen durchgeführt. Da bei der Vergleichsgruppe keine konzeptionelle Veränderung vorliegt, wird auf die Erhebung der Bestandsaufnahme mit KES-R-vorher (*Anlagen 15KES bis 17KES*) und auf den Fragebogen Eltern-vorher (*Anlage 1EFvor*) verzichtet, ansonsten werden alle Untersuchungsverfahrenswesen und Instrumente zur Erhebung von Qualität und Auswirkungen des Anreicherungskonzeptes BesiB fast identisch angewendet. Innerhalb der Interviews werden die Vergleichsfragen „vorher“, „nachher“ nur den Experimentalgruppen gestellt. Bei den Fragebögen gibt es kleine Unterschiede, z. B. bei der Bezeichnung der Schwerpunktaktivitäten. Diese werden im Rahmen der örtlichen Möglichkeiten angeboten und daher zum Teil anders genannt.

Mit der Absicht, die Fragebögen (*Anlagen 1EFvor und 2EFnach*) für die Feststellung qualitativer Unterschiede (mit den Ergebnissen vor und nach der Implementierung) in einer Kindertageseinrichtung, die mit einem anderen pädagogischen Schwerpunkt arbeitet, zu beobachten und die jeweiligen Resultate mit denen der „Herkunftseinrichtung“ von „BesiB“ zu vergleichen, werden die Items möglichst gleich gestaltet. Weiterhin können auch Differenzen festgestellt werden, die ggf. als Impulse für die innovative Entwicklung des Konzeptes und zur Reliabilität der zukünftigen Implementierungsprozesse in den Kindertageseinrichtungen dienen. Auch wird die Korrelation von erzeugten Bildungsvoraussetzungen sowie das Niveau der Engagiertheit bzw. des Wohlbefindens, des kompetenten Umgangs mit Herausforderungen und der Zufriedenheit aller Beteiligten in den Experimentalgruppen und in den Vergleichsgruppen Aufschluss über die Qualität des Anreicherungskonzeptes „BesiB“ geben. Die Resultate liefern Hinweise darauf, welche Ergebnisse orts-, personen-, konzeptions-, und ressourcengebunden sind und welche tatsächlichen Auswirkungen diese Elemente auf die vorschulische Bildung haben.

31. Operationalisierung der Auswirkungen von „BesiB“

Die Überprüfung der Hypothesen wird angesichts der Ergebnisse pädagogischer Arbeit einerseits innerhalb der ausgesuchten Experimentalgruppen (Intra-Ebene - **Vorher - Implementierung – Nachher**) durchgeführt, um die Eignung dieser Instrumente als qualitatives Anreicherungskonzept in der Praxis zu testen, andererseits werden die End-Zustands-Resultate der ausgesuchten Einrichtung den Untersuchungsergebnissen der „Herkunftseinrichtung“ von „BesiB“ (Inter-Ebene) gegenübergestellt. Damit werden die

möglichen Effekte dieser Arbeit miteinander verglichen, um zu sehen, ob die eingeführten pädagogischen Instrumente dieser Konzeption personenunabhängig, ähnliche Auswirkungen in anderen Einrichtungen erzeugt haben und ob diese Instrumente unter Berücksichtigung oben genannter Prinzipien und bei entsprechender pädagogischer Haltung durch die Anreicherung neuer Förderungselemente in anderen Einrichtungen bessere Ergebnisse erzielen als in ihrer eigenen gegenwärtig praktizierten Konzeption.

Die Gegenüberstellung der Ergebnisse auf der Intra- und Interebene der Experimentalgruppe erlaubt zu beurteilen, ob mehr Qualität der pädagogischen Arbeit erreichbar ist. Es wird überprüft, ob die Instrumente den Kindern als unabhängige Variable die Rahmenbedingungen für effiziente selbsttätige und interaktive anschlussfähige Bildung in partnerschaftlicher Zusammenarbeit mit den Bezugspersonen eröffnen.

Dafür wird erwartet, dass sich die Qualitätsdifferenzen der pädagogischen Arbeit zwischen der Vor-Implementierungs- und Nach-Implementierungsphase in den Experimentalgruppen im positiven Sinne steigern werden.

Das experimentelle Design dieser Untersuchung stellt sich wie folgt dar:

EG₁⁸¹: **O⁸²₁ X⁸³ O₂**

EG₂: **O₃ X O₄**

VG⁸⁴: **- X O₅**

Bei den Ergebnissen der Untersuchung wird erwartet, dass die bei den Hypothesen dargestellten unabhängigen Variablen die abhängigen Variablen wie folgt beeinflussen werden:

O₁ < O₂

O₃ < O₄

O₂ und O₄ ≤ O₅

Es ist aber auch das folgende Ergebnis im Idealfall nicht auszuschließen: **O₂ und O₄ ≥ O₅**

32. Auswahl des Untersuchungsorts

Da die Träger und Einrichtungen bei der konzeptionellen Arbeit sehr unterschiedliche Leitbilder und Zielvorstellungen (z. B. beim religionspädagogischen Ansatz, Waldorf, Montessori) über die frühkindliche Bildung haben, wird, um potenzielle Störfaktoren

⁸¹ EG: Experimentalgruppe.

⁸² O: Kennzeichnung für eine Untersuchung in der Einrichtung.

⁸³ X: Kennzeichnung für Implementierungsphase.

⁸⁴ VG: Vergleichsgruppe.

auszuschalten, für die Überprüfung und Gegenüberstellung der Auswirkungen eine Einrichtung des gleichen Trägers der Vergleichsgruppe ausgesucht.

Dafür haben sich drei Kindertageseinrichtungen eines Trägers als Untersuchungsort dazu bereit erklärt, die Implementierungsprozesse bei sich durchführen zu lassen. Bei der Auswahl einer Einrichtung wurden diejenigen berücksichtigt, die von sich aus das Interesse und die Bereitschaft zum Mitmachen seitens aller Mitarbeiterinnen signalisierten, dabei spielten die sozioökonomischen Strukturen der Familien der diese Einrichtung besuchenden Kinder und die Möglichkeiten der Einrichtung eine Rolle genauso wie die Kompetenzen der Leitung im Bezug auf Begabungsförderung und Bereitschaft zur Weiterbildung.

Nach der Feststellung der Experimentalgruppen wurde aus der „Herkunftseinrichtung“ von „BesIB“ eine Gruppe als Vergleichsgruppe festgelegt, zu deren Begleitung sich zwei MitarbeiterInnen in einer Gruppe bereit erklärt haben.

Nun werden die Einrichtungen und ihre pädagogische Konzeption kurz dargestellt, und anschließend werden die Versuchspersonen und die Personen, die bei der Erhebung mitgewirkt haben, vorgestellt; dem folgt die Darstellung der Untersuchungsinstrumente.

33. Darstellung der Vergleichs- und Experimentalgruppen

Wie bereits erwähnt, wurde aufgrund der Untersuchungsziele dieser Arbeit keine Kontrollgruppe, sondern die Ursprungseinrichtung als Vergleichsgruppe ausgewählt.

Denn Ziel dieser Untersuchung ist es, das Anreicherungskonzept BesiB in seinen personenunabhängigen Auswirkungen, auch auf die pädagogische Arbeit einer anderen Kindertageseinrichtung, zu erheben. Durch die Erhebung des Ist-Zustandes der bewährten pädagogischen Arbeit in der Ursprungseinrichtung werden sowohl die personenunabhängigen Auswirkungen dieser Arbeit als auch die Implementierbarkeit von BesiB in einer anderen Kindertageseinrichtung festgestellt.

Im Folgenden werden die beiden zu untersuchenden Gruppen vorgestellt.

33.1. Vergleichsgruppe (VG)

Die „Herkunftseinrichtung“ von „BesIB“, die als Vergleichsgruppe fungiert, gehört zu einer Einrichtung des gleichen Trägers wie die beiden Experimentalgruppen. Die Entfernung zwischen den Einrichtungen beträgt 10 km. Beide Einrichtungen befinden sich in einem Bergbaugebiet und gehören zu zwei verschiedenen Jugendamtsbezirken. Die

besuchenden Kinder kommen sowohl aus der näheren Umgebung als auch aus anderen Gebieten bzw. Nachbarstädten. Die Kinder aus der näheren Umgebung stammen aus allen sozio-ökonomischen Bereichen, davon wählen ca. 20 % der Familien, meist mit höherem sozio-ökonomischen Status, die Einrichtung bewusst aus (z. B. aufgrund der Begabungsförderung), auch wenn diese in anderen Einzugsgebieten wohnen. Ferner stammen 30 % der Kinder (in jeder Gruppe sechs bis acht Kinder) aus Familien mit Migrationshintergrund, meistens türkischer Nationalität.

Die Einrichtung liegt in einer verkehrsberuhigten Zone, nahe dem Trimm-Dich-Wald und der Schwimm- und Sporthalle, die auch innerhalb der Aktivitäten regelmäßig beansprucht werden. Auch der Fußweg zur Gemeindemitte, den die Kinder im Rahmen von Exkursionen und Befragungen benutzen, weist kaum unsichere Verkehrskreuzungen auf.

Die Öffnungszeiten sind Montag bis Freitag von 7.00 bis 16.00 Uhr.

Die Einrichtung nimmt den Auftrag des Kindergartens mit dem Verständnis wahr, für die Kinder im Zusammenwirken mit der Familie, ihrem Entwicklungsalter, ihren Begabungen und ihrem Interesse entsprechende Rahmenbedingungen und kontextuelle Bildungssituationen für die Bewältigung der jetzigen und zukünftigen schulischen und alltäglichen Herausforderungen zu schaffen und zu begleiten. Ferner hat sich die Einrichtung zum Ziel gesetzt, den Kindern in ihrem sozialen Zusammenhang die Möglichkeit zu geben, ein gesundes Selbstkonzept und Widerstandsfähigkeit herauszubilden.

Die Eltern werden als Bildungs- und Erziehungspartner, die ggf. beraten und ihre Potenziale im Kindergarten als Bereicherung einsetzen, berücksichtigt.

Die Gruppenaktivitäten finden meist am Vormittag statt, im Nachmittagsbereich werden Schwerpunktaktivitäten, Sprachfördergruppen, interne Fortbildungen und Work-Shops für Eltern angeboten. Einmal im Monat findet ab 13.00 Uhr mit allen MitarbeiterInnen ein interner Evaluationsprozess bestimmter Bildungsbereiche aus der Gesamtkonzeption nach Päd-Quis (Tietze, 2005) statt.

In dieser Einrichtung sind insgesamt elf pädagogische MitarbeiterInnen tätig, davon arbeiten acht Ganztagskräfte mit einer Erzieherausbildung, eine Erzieherin und eine Kinderpflegerin sind als Teilzeitkraft in der Vergleichsgruppe beschäftigt.

In der Gruppe und im Kindergarten befinden sich mehrere Funktionsbereiche, die durch die gruppenübergreifende Arbeitsform dieser Einrichtung von allen Kindern und auch Erwachsenen genutzt werden (siehe „Bildungsräume und Material“).

Die Einrichtung besitzt ein adaptiertes bzw. selbst entwickeltes Beobachtungsverfahren. Der eigens gegründete Förderverein schafft regelmäßig neue Bildungsmaterialien für die Einrichtung an. Ferner finanziert er Veranstaltungen für die Eltern und Kinder unter dem Motto „Chancengleichheit“ mithilfe eines Sozialfonds, der ggf. vom Förderverein dem Leiter zur Weitergabe bereitgestellt wird.

Weitere Informationen über die Konzeption der Vergleichsgruppe sind unter dem Kapitel III⁸⁵ zusammengefasst.

33.2. Experimentalgruppen (EG)

Sie gehören einer Kindertageseinrichtung mit drei Gruppen an. Diese sind eingeteilt in zwei Kindergartengruppen und eine Krabbelgruppe für Kinder bis drei Jahre. Die beiden Kindergartengruppen (EG₁ und EG₂) wurden für die Implementierungs- und Evaluationsprozesse als Experimentalgruppen ausgesucht. Hier arbeiten insgesamt acht pädagogische Mitarbeiterinnen als Erzieherinnen.

Diese Einrichtung liegt in einem Neubaugebiet und wurde mit der Siedlung zusammen vor zehn Jahren erbaut. Die Familien setzen sich aus unterschiedlichen Nationalitäten zusammen, mit russischer, türkischer, thailändischer, chinesischer und polnischer Abstammung, ca. 30% der Kinder in jeder Gruppe gehören zu einer dieser Nationalitäten (in einer Gruppe sieben und in der anderen Gruppe neun Kinder). Die Familien der besuchenden Kinder stammen aus allen sozialökonomischen Bereichen, der überwiegende Teil setzt sich aus mittleren und unteren Schichten zusammen.

In dieser Einrichtung liegt neben dem situationsorientierten Ansatz der Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit auf interkultureller Pädagogik und Sprachförderung nach der Methode „Schlaue Mäuse - Kinder entdecken Sprache“. Diese Einrichtung ist außerdem ein anerkannter Bewegungskindergarten des LSB-NRW (Landessportbund NRW). Die Aktivitäten in den Gruppen werden entsprechend den Jahreszeiten, Rahmenthemen, Festlichkeiten oder situationsbezogen angeboten. Zu den ganzheitlichen Bildungsprozessen gehört auch die Förderung der Medienkompetenz (PC). Exkursionen mit Kindern werden in der Planung der pädagogischen Arbeit mitberücksichtigt. Großer Wert wird auf die Begegnung aller Generationen gelegt, was dem Leitbild des Trägers entspricht und somit in allen Einrichtungen dieses Trägers praktiziert wird.

⁸⁵ siehe Kapitel III.

Auch diese Einrichtung beansprucht interne und externe Fortbildungsmöglichkeiten, die überwiegend im Nachmittagsbereich und außerhalb der Öffnungszeiten stattfinden.

Die Qualitätssicherung wird hier ebenfalls nach Päd-Quis-Prozessen anhand von Selbstevaluation der einzelnen Bildungsbereiche durch das gesamte Kindergarten-Team gewährleistet.

Es wird mit anderen Fachleuten, Therapeuten und in Fragen der Begabungsförderung sowohl mit der Einrichtung der Vergleichsgruppe als auch mit dem Zentrum für Hochbegabung Standort Bönen (ZHB), zusammen gearbeitet.

Der Kindergarten hat bereits einen Förderverein und versucht, durch dessen Unterstützung mehr Bildungsmaterialien anzuschaffen und will die Familien mit geringem Einkommen bei der Teilnahme an Veranstaltungen, die beitragspflichtig sind, unterstützen (Sozialfonds).

34. Versuchspersonen aus den Vergleichs- (VG) und Experimentalgruppen (EG)

Die Vergleichsgruppe, die zur Erhebung der Auswirkungen des Anreicherungskonzeptes „BesiB“ eingesetzt wird, besteht aus sieben Kindern einer Kindergartengruppe. Die beiden Experimentalgruppen der anderen Einrichtung bestehen aus jeweils fünf Kindern einer Kindergartengruppe, also insgesamt zehn Kindern.

Für die begabungsorientierte Förderung und die Erhebung der Auswirkungen wurden die Kinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen von den jeweiligen Gruppenerzieherinnen, in der Zeit vom 4. September bis zum 17. November 2006 durch ein Beobachtungsverfahren⁸⁶ eingeschätzt. Anschließend wurde ein Begabungseinschätzungsverfahren⁸⁷ durchgeführt, in dem die Kinder (Versuchspersonen) in einzelnen Begabungsbereichen nach ihrem Potenzialniveau auf einer Skala von 1 bis 5 eingeschätzt wurden. Die in den Beobachtungs- und Begabungseinschätzungsverfahren eingesetzten Bögen (*Anlage 4FBl.2.1 bis FBl. 2.3*) sind mit Skalen von 1 (trifft nicht zu) bis 5 (trifft ganz genau zu) ausgestattet. Bei den *Anlagen 8FBl.2.4 und 10Beob.Erz.* entspricht der durchschnittliche Wert auf der Skala, die Zahl drei, einem durchschnittlichen Begabungspotenzial in einem Begabungsbereich, bestehend aus 9 bis 21 Items, die Zahl vier drückt überdurchschnittliche und die Zahl fünf besondere Begabung in dem aufgezeigten Bereich aus. Damit die Auswirkungen der angereicherten pädagogischen Arbeit auf die Vorschulkinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen bzw.

⁸⁶ siehe Kapitel III, 13.

⁸⁷ Siehe Besondere Methode zum Begabungsrating.

leistungsstarke jüngere Kinder erhoben werden konnten, wurde die Auswahl der Kinder mit unterschiedlichen Begabungsgruppen wie folgt vorgenommen:

1 Kind mit besonderer Begabung (**BB**)

1 Kind mit überdurchschnittlicher Begabung (**ÜB**)

1 Kind mit Einzelbegabung (**EB**) in VG

1 Kind mit durchschnittlicher Begabung (**DB**)

1 Kind mit unterdurchschnittlicher o. unbestimmbarer Begabung (**UB**)

1 jüngeres Kind mit überdurchschnittlicher bzw. besonderer Begabung (**JÜB/JBB**) (in bestimmten Begabungsbereichen hat es das Begabungspotenzial eines Vorschulkindes)

1 jüngeres Kind mit unterdurchschnittlicher Begabung (**JUB**) in EG

Die Kinder mit unterschiedlichem Entwicklungsniveau wurden von den Erzieherinnen anhand der vorliegenden Beobachtungs- und Begabungseinschätzungsverfahren, die sich sowohl auf die multifaktorielle Begabung (vgl. Gardner, 2002; Heller, 2005), Motivationstheorien bzw. Grundbedürfnistheorien (vgl. Maslow, 2005) und neurobiologische Lernvoraussetzungen (Spitzer, 2003) als auch auf Beobachtungsverfahren zur Feststellung und Förderung des Wohlbefindens, der Engagiertheit (Vandenbussche, 1999) und Kompetenzentwicklung stützen, zu den vorgegebenen Begabungspotenzialniveaus nominiert.

Versuchspersonen

Im Folgenden werden die ausgewählten Kinder (Vpn) entsprechend ihrem Begabungspotenzial zugeordnet. Nähere Informationen zur Begründung der Auswahl sind den Vitae (siehe *Anhang XXV*) der einzelnen Kinder zu entnehmen, in denen ein Überblick über die Eigenheiten der Vpn geben wird.

Begabungspotenzial	Vpn der EG	Vpn der VG
Besondere Begabung (BB)	Heinrich	Gregor
Überdurchschnittliche Begabung (ÜB)	Jens, Fabian, Matthias, Justus	Rüya
Durchschnittliche Begabung (DB)	Melina	Lorenz
Einzelbegabung (EB)		Luis
Unterdurchschnittliche Begabung (UB)	Emel	Benjamin
Jüngere Kinder mit besonderer oder überdurchschnittlicher Begabung (JBB/JÜB)	Paul, Nils	Rita, Madeleine
Jüngeres Kind mit unterdurchschnittlicher Begabung (JUB)	Rico	

Tab. V. 2.: Begabungspotenzial der Vpn

Die an dieser Untersuchung teilnehmenden Kinder wurden anhand der Informationen aus den *Anlagen 4FBl.2.1 bis 10Beob.Erz.* Stand Januar 2007 ausgewählt. Informationen wie familiäre Situation, Alter, Wohlbefinden, Engagiertheit, Begabungsprofil und andere Besonderheiten, die bei der Erhebung von Situationen besonders aufgefallen sind, wurden berücksichtigt.

35. Aktive Personen für den Implementierungs- und Operationalisierungsprozess

Als nächstes werden die Erzieherinnen der beide Gruppen, VG und EG, interne und externe Personen, die in den beiden Einrichtungen mitgewirkt haben, vorgestellt und beschrieben. Aufgrund der Vielzahl von Informationen werden nur die wichtigsten Daten im Zusammenhang mit ihrer Funktion in dieser Arbeit vorgestellt.

35.1. Erzieherinnen und Leiter der Vergleichsgruppe

Die Vergleichsgruppe ist die erste Gruppe der viergruppigen „Herkunftseinrichtung“ von BesiB, der Verfasser, Diplom-Sozialpädagoge, ist hier als freigestellter Leiter tätig. In dieser Gruppe sind insgesamt zwei Teilzeitkräfte und eine Ganztagskraft als Erzieherinnen bzw. Kinderpflegerin tätig.

35.1.1. Leiter der Vergleichsgruppe bzw. „Herkunftseinrichtung“

Der Leiter interessiert und bildet sich seit mehreren Jahren im Bereich der Begabungsentwicklung und –bildung im Vorschulalter. Die Beratung der Eltern der Kinder mit besonderer Begabung im Vorschulalter, Fortbildungen für Erzieherinnen und Fachberatung der Kindertageseinrichtungen des gleichen Trägers gehören ebenfalls zu seinen Tätigkeitsfeldern.

Der *Leiter* bietet im Rahmen der Schwerpunktarbeit PC-Kapitän (Auseinandersetzung mit den Nutzungsmöglichkeiten eines PCs; Hardware und Software-Zusammenhänge), Erlebnisturnen und Sport (im Wald, auf dem Sportplatz, im Schwimmbad und in der Turnhalle), „Kleine Detektive“ (Auseinandersetzung mit einem Thema nach der Projektarbeits-Methode „BesiB“ – Einsatz und Vermittlung von kognitiven und meta-kognitiven Methoden), Erfindungen (Herstellung von Gegenständen mit verschiedenen Materialien (Recyclingstoff, Holz, Plastik, Rohre...), kreative rhythmische Spiele und Brain-Gym (Förderung des Wohlbefindens, Aufmerksamkeit und Konzentration durch kinästhetische Bewegungsabläufe) an. Er organisiert und begleitet auch im Zuge der Untersuchungen in der Vergleichsgruppe die Schwerpunktaktivitäten „Kleine Forscher“ (ähnliche Inhalte, wie bei den „Kleinen Detektiven“, rhythmische, kreative Bewegungsspiele, Erlebnisturnen und Sport) und in der Experimentalgruppe (Erfindungen, Kunst mit Kindern). Bei der Projektarbeit unterstützt er die Erzieherinnen in der Einführungsphase und begleitet sie. Diese aufgeführten Aktivitäten wurden nicht nur mit den Versuchspersonen durchgeführt, die anderen Vorschulkinder und jüngeren Kinder mit überdurchschnittlicher oder besonderer Begabung wurden auch miteinbezogen. Er hat mit den Erzieherinnen die Beratungsgespräche und die Förderplanerstellung in den ersten Settings mit den Eltern der Versuchspersonen in den Experimentalgruppen durchgeführt.

Die zweiten Settings wurden von den Erzieherinnen selbständig anhand der Vorlagen nach „BesiB“ durchgeführt.⁸⁸

35.1.2. Erzieherinnen der Vergleichsgruppe (VG)

Erz₁.VG und Erz₂.VG sind Erzieherinnen in der Vergleichsgruppe und haben an mehreren internen und externen Fortbildungen über die frühkindliche Entwicklung bzw. Neurobiologie, Begabungserkennung und -förderung⁸⁹, kognitive und meta-kognitive Methoden und Beobachtungsverfahren (Vandenbussche, 1999), BISC⁹⁰, SISMIC für Kinder sowie Deutsch als II. Sprache teilgenommen.

Die besonderen Begabungen von Erz₁.VG liegen im Bereich der Sprache, sie dichtet, rätselt, reimt und im Bereich Musik, sie flötet und singt gern mit den Kindern. Für diese Untersuchung wurden ihre Projektaktivitäten mit den Versuchspersonen (Vpn) aufgezeichnet.

Erz₂.VG ist leidenschaftliche Musikerin, sie macht mit den Kindern experimentelle Aktivitäten zur Partitur- und Choreographie-Bildung, zum Flöten und Gitarrenspielen mit Kindern, sie hat in der Gruppe einen Musikraum eingerichtet, der auch von Kindern anderer Gruppen genutzt wird. Ihre logisch-mathematische Begabung nutzt sie im Kindergarten, indem sie mit den Kindern, Schach und andere Strategiespiele spielt. Sie setzt bei den Kindern auch die kognitiven und metakognitiven Strategien im Spiel oder bei der Problembewältigung mit Fragestellungen ein. Sie begleitet die Kinder gern beim Spielen von Montessori, Nikitin-Arbeitsmaterial und Konstruktionsmaterial (auch Modellbau). Für diese Arbeit wurden auch ihre Freispielaktivitäten mit den Kindern im Bereich Musik aufgenommen.

35.2. Erzieherinnen und Leiterin der Experimentalgruppen (EG)

Die Leiterin dieser dreigruppigen Einrichtung ist von Gruppendiensten freigestellt, in den Experimentalgruppen sind jeweils zwei Erzieherinnen vollzeitbeschäftigt.

35.2.1. Leiterin der Experimentalgruppen (EG)

⁸⁸ siehe Anlage 1EFvor-2EFnach: Die Bewertung der Beratungskompetenz der Erzieherin vonseiten der Eltern.

⁸⁹ nach „BesiB“.

⁹⁰ Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten.

Die Kindergartenleiterin dieser Einrichtung nahm bereits an internen Fortbildungen und Seminaren zur Umsetzung des Anreicherungskonzeptes mit einer aktiven Rolle teil, sowohl bei der Beschaffung der Mittel (über den Träger) als auch bei der Kanalisierung der Einnahmen von Festlichkeiten und dem Weihnachtsbasar zur Finanzierung der neuen Anschaffungen und räumlichen Vorbereitungen. Parallel zu den Erhebungen besucht sie eine Fortbildung für Hochbegabungsförderung in einem ECHA-Zertifikatkurs des ICBF. Im Rahmen ihrer Weiterbildung erarbeitete sie mit den Kindern im Kindergarten im Projekt nach „BesiB“ das Thema „Weltall“, an dem auch Versuchspersonen aus der Einrichtung teilnahmen. Dort konnte sie unter Einbeziehung der Eltern als Expertin (Physikerin) einen Kontakt zur Universität Bochum, Fachbereich Astronomie, herstellen. Mit den Kindern besuchte sie die Universität und organisierte eine Fragestunde beim Fachbereichsprofessor, in der die Kinder spontane Fragen stellen konnten wie beispielsweise: „Warum fallen die Planeten nicht vom Himmel? Habt ihr durch das Teleskop Außerirdische gesehen? Wo geht die Sonne nachts hin?“ Durch Analogiebildungen wurden die Fragen der Kinder fachlich beantwortet und ihnen ein großes Teleskop vorgeführt.

Die Kindergartenleitung engagiert sich bei Eltern-Infoabenden, bei der Gestaltung der Öffentlichkeitsarbeit, beim Konzeptaustausch mit den Schulen, bei Einladungen und Beratungen über die Neuigkeiten der Einrichtungskonzeption und bei der Organisation von gegenseitigen Hospitationen von Lehrer- und Erzieherinnen.⁹¹ Ihre aktive Rolle erstreckt sich auch auf die Übernahme von Diensten der Kolleginnen, die an Reflexionsgesprächen und an Seminaren mit dem Verfasser teilnehmen.

Ferner ist sie ausgebildet für Bewegungserziehung. Ihre Einrichtung wurde im Jahr 2005 als Bewegungskindergarten vom Stadtsportbund Unna ausgezeichnet. Ihre besondere Begabung sieht sie in sprachlichen, körperlich-kinästhetischen und interpersonellen Bereichen.

35.2.2. Erzieherinnen der Experimentalgruppen (EG₁₊₂)

Mit der Auseinandersetzung theoretisch/methodischer Hintergründe und räumlich/materieller Vorbereitungen befassen sich vier Kolleginnen aus den zwei EG mit der Durchführung und Begleitung des Nominierungsverfahrens und der Beratung der Eltern. Die praktischen Arbeiten, wie z. B. die Projektarbeit nach „BesiB“, die

⁹¹ Siehe Anlage 20IFSchulR, „Interviews mit Schulleitungen“.

Einführung der Arbeit und die Videoaufnahmen, werden konstant von zwei Personen, Erz₂.EG₂ und Erz₁.EG₁, in kontinuierlichem Austausch mit den Gruppenleiterinnen übernommen. Die beiden pädagogischen Fachkräfte arbeiten als Zweitkraft und sind ausgebildete Erzieherinnen.

Die Gruppenleiterin dieser Gruppe, aus der die Vp_nEG₁ stammen, Erz₂.EG₁, sieht ihre starke Begabung in den sprachlichen und kreativen Bereichen und bietet für Vorschulkinder einen Englisch-Kurs über zehn Wochen an. Sie erstellte eine Literacy-Ecke⁹², in der die Kinder sich mit Schrift, Symbolen, Zahlen und Formen auseinandersetzen können. Auch PCs und Schreibmaschinen sowie ein Aufnahmegerät stehen den Kindern dort zur Verfügung. Des Weiteren vergrößerte sie die bestehende kreative Ecke durch die Anreicherung mit mehr Materialien zum Malen, Formen und Konstruieren.

Erz₁.EG₁, die die Projektarbeit in der Gruppe begleitet und die Aufnahmen in der Nachbargruppe durchführt, sieht ihre Stärken in logisch-mathematischen Bereichen. Sie moderiert gern die Projektarbeit, begleitet die Kinder im Bereich Experimentieren und beim Umgang mit Montessori-Arbeitsmaterialien (mathematische Materialien). Sie interessiert sich, wie ihre Kollegin aus der anderen Gruppe (EG₂), für meta-kognitive Prozesse mit Kindern und regt die Kinder mit Fragen zu kreativen Problemlösungen und zum Bewusstwerden eigener Lösungswege an.

Jeweils eine der Kolleginnen der EG, die im Rahmen einer Veranstaltung mit der „Herkunftseinrichtung“ als „Expertinnen“ ausgebildet wurden, bietet den Kindern eine Schwerpunktaktivität zum Thema „Zahlenland“ (Preiß, 2007) an.

In der EG₂ arbeitet Erz₁.EG₂ als Gruppenleiterin. Ihre Präferenzen liegen in den sprachlichen, musikalischen und naturalistischen Bereichen. Sie nimmt regelmäßig an Fortbildungen in den oben genannten Bereichen teil.

Erz₂.EG₂ ist mit der Projektarbeit und dem Beobachtungsverfahren nach BesiB vertraut. Ihre besonderen Fähigkeiten liegen in logisch-mathematischen, räumlich-gestalterischen und körperlich-kinästhetischen Bereichen. Sie bietet den Kindern als Schwerpunktaktivität den Umgang mit PC und zusammen mit Erz₁.EG₁ das „Zahlenland“ an. Sie organisierte in beiden Gruppen im Rahmen der Implementierung der Literacy-Ecke die PC-Tische, gestaltete mit ihrer Kollegin eine kreative Ecke und errichtete Regale für logisch-mathematische Ziele.

⁹² Zur Förderung der Lese- und Schreibkompetenzen werden diese eingerichtet, und dort befinden sich entsprechende Utensilien und Gegenstände dafür.

35.3. Andere mitwirkende Personen VG

In der Vergleichsgruppe bieten eine Englischlehrerin aus Schottland, eine frei schaffende Künstlerin als Dozentin und ein Lehrer für Biologie entsprechende Schwerpunktaktivitäten an. Bei bestimmten Kindern soll der Ablauf aufgrund der Erhebung der Auswirkungen dieser Arbeit aufgezeichnet werden. Die PädagogInnen leiten die Aktivitäten Englisch-, Bauchtanzlernen und Waldprojekt, die 8-10 Wochen dauern und kostenpflichtig sind. Je nach Notwendigkeit sollen die Kosten u. a. bei vier Kindern vom Kindergarten anteilig oder vom Chancengleichheits-Sozialfonds des Kindergartens ganz übernommen werden.

35.4. Andere mitwirkende Personen EG

In dieser Einrichtung stellen sich zwei Eltern mit Schwerpunktaktivitäten zur Verfügung. Zum einen Bauchtanz, den eine Dozentin für Erwachsenentanz unterrichtet, und zum anderen physikalische Experimente, die eine Mutter als Physikstudentin über sechs Wochen anbietet. Die Kurse werden neben den Müttern auch von den Erzieherinnen begleitet. Als weiteres Angebot sollen Lesepaten (Mütter und Omas) den Kindern in der Freispielphase Bücher vorlesen.

Ein Workshop für Eltern über Lesefreude, angeboten von einer Sozialpädagogin mit sprachwissenschaftlicher Vorbildung, fand in der Einrichtung (EG) vonseiten der Eltern kein Interesse und fiel deshalb aus.

Im nächsten Abschnitt werden die ausgewählten Instrumente und Methoden der Verifizierung der Hypothesen vorgestellt und deren Anwendungsmöglichkeiten für diese Arbeit beschrieben.

36. Instrumente zur Erhebung der Auswirkungen von „BesiB“

Für diese Arbeit wurden im Zeitraum von vier Jahren nach und nach verschiedene Instrumente (siehe Elemente des Anreicherungskonzeptes) entwickelt bzw. überarbeitet. Darunter befinden sich auch bestimmte Materialien zur Erhebung der Auswirkungen wie z. B. Unterlagen zu Beobachtungsverfahren (*Anlage 4FBI2.1. - 9FFF*), ein Fragebogen für Eltern (*Anlage 1EFvor bzw. 2EFnach*), ein Begabungseinschätzungsbogen für Erzieherinnen (*Anlage 10Beob.Erz.*).

Im Folgenden werden neben den oben genannten Instrumenten und KES-R (vgl. Tietze, 2006) auch die ausschließlich für diese Arbeit angefertigten Untersuchungsinstrumente zur Datenerhebung und deren Anwendungsmöglichkeiten in ihrem Überprüfungs-zusammenhang mit den einzelnen Hypothesen vorgestellt.

Die Vorstellung der Untersuchungsinstrumente und deren Anwendungsmöglichkeiten erfolgt in unterschiedlicher Ausführlichkeit, sie hängt von der Komplexität und dem strukturellen Aufbau des jeweiligen Instruments ab. Die Ausführungen zu den unabhängigen Variablen vollziehen sich nach ihrem zeitlichen Einsatz nacheinander, um die Anwendung und Zusammenhänge zu verdeutlichen.

36.1. Instrumente zur Auswahl der Vpn

Die Erzieherinnen sollen alle Gruppenkinder nach dem Beobachtungsverfahren auf ihr Wohlbefinden, ihre Engagiertheit und ihre Begabungsentwicklung beobachten, um sie danach entsprechend einschätzen zu können⁹³.

Dazu stehen die Formblätter „*Beobachtung und Begleitung von Kindern*“ (4FBl.2.1. bis 8FBl.2.4) zur Verfügung.

Zunächst wählen die Erzieherinnen nach diesem Beobachtungsverfahren aus den EG und VG die Vpn zu den unterschiedlichen Begabungspotenzialen für diese Untersuchung aus⁹⁴. Nach dem Beobachtungs- und Gesamteinschätzungsverfahren werden die ausgesuchten Vpn anhand der „*Beobachtungsverfahren für Erzieherinnen*“ (Anlage 10Beob.Erz.) in ihren einzelnen Begabungsbereichen nach ihren vorliegenden Potenzialen beurteilt⁹⁵.

Als nächstes sollen die Kinder, die aufgrund ihres hohen Potenzials in einem oder mehreren Bereichen auffallen, anhand des Beobachtungsverfahrens durch den Einsatz beider Bögen einer noch genaueren Analyse unterzogen werden.

Die beiden Bögen werden in ihrer Aufbaustruktur und Anwendung nacheinander vorgestellt. Für die genauere Einschätzung der Begabungspotenziale in den verschiedenen Bereichen ist für die anderen Vpn (mit DB und UB) der *Anlage 10Beob.Erz.* vorgesehen.

⁹³ Siehe Kapitel III, 13.

⁹⁴ Siehe Kapitel VI, 33.

⁹⁵ siehe Kapitel III, 14.

36.2. Beobachtungsverfahren für Erzieherinnen (*Anlage 10Beob.Erz.*)

Zum genauen Rating der einzelnen Begabungsbereiche der Vpn-Kinder ist neben dem Fragebogen für Eltern (*Anlage 9FFF*) das Beobachtungsverfahren für Erzieherinnen relevant.

36.2.1. Struktur und Inhalt

Die Ergebnisse der Bögen sollen den Erzieherinnen einen Überblick unter anderem darüber geben, wo die besonderen Stärken des Kindes liegen und welchen Entwicklungsstand das jeweilige Kind in den einzelnen Begabungsbereichen vor der Implementierung hatte. Zum Ende des Kindergartenjahres ist die Begabungsentwicklung noch einmal anhand der Beobachtungen der Erzieherinnen im Kindergartenalltag mit dem *Anlage 8FBl.2.4* zu erheben. Zum Ausfüllen des Bogens nimmt die Erzieherin die Items der *Anlage 10Beob.Erz.* als Orientierung. Die Differenzen der beiden Einschätzungen von *Anlage 10Beob.Erz.* vorher und *8FBl.2.4* nachher können u. a. Hinweise darauf geben, wie die angereicherte pädagogische Arbeit die Entwicklung der Kinder beeinflusst hat (H_{1+3+4}). Der Bogen, der insgesamt aus sieben Seiten besteht, wurde inhaltlich und strukturell in Anlehnung an Verhaltensmerkmale und „existenzielle“ Faktoren in den verschiedenen Begabungsbereichen erstellt. Hier werden die den Begabungsbereichen zugeordneten (begabungs-) bereichsspezifischen Merkmale in ihrer Ausprägung in fünf Stufen von 1 „trifft nicht zu“ bis 5 „trifft ganz genau zu“ skaliert.

Dieses Feststellungsverfahren wird, wenn erforderlich (bei Verdacht auf besondere Begabung vonseiten der Eltern, Erzieherinnen oder anderen) bei Kindern ab vier Jahren bis zum Vorschulalter eingesetzt.

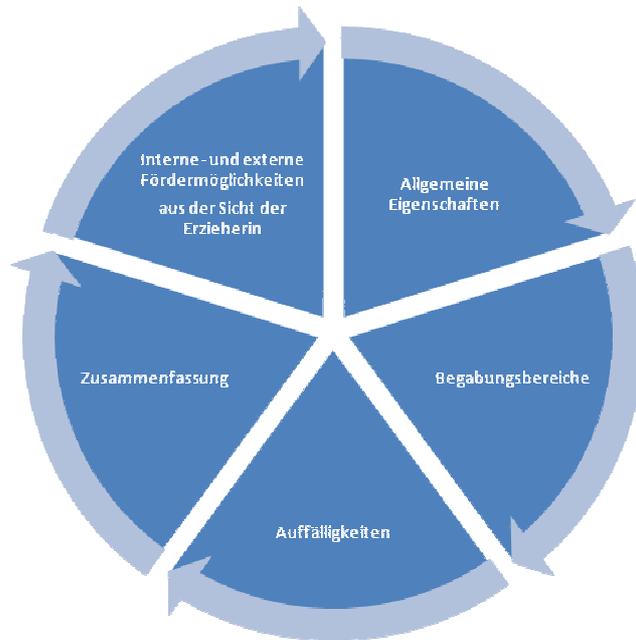


Abb. V. 1.: Inhalte des Beobachtungsbogens für Erzieherinnen (Anlage 10Beob.Erz.)

In jedem Einschätzungsbereich wird den Erzieherinnen die Möglichkeit gegeben, ihre besonderen Eindrücke zu diesem Begabungsbereich festzuhalten („In diesem Bereich habe ich festgestellt, dass...“).

Im Schlussteil erfolgt die Gesamtauswertung (Stärken und Auffälligkeiten sowie Schwächen) über die Begabungsentwicklung und Auffälligkeiten. Daraus schlussfolgert die Erzieherin die Fördermaßnahmen und notwendige interne oder externe Interventionen. Die Struktur dieses Fragebogens schafft auch eine individuelle Förderplansicherheit, die zusätzlicher Informationen und Eindrücke seitens der Eltern über die Leistungen des Kindes bedarf (Anlage 9FFF).

Das Verfahren mit diesem Bogen soll der genaueren Einschätzung der einzelnen Begabungsbereiche der ausgewählten Vpn dienen. Das betrifft die gezielte pädagogische Arbeit und die Beratung bzw. Aufklärung der Eltern.

36.2.2. Anwendung

Die Anwendung des Verfahrens stellt Kapitel III, 14.“ ausführlich dar.

36.2.3. Störfaktoren

Das Beobachtungsverfahren hat den Vorteil, dass die Erzieherinnen, die unabhängig voneinander den Einschätzungsbogen ausgefüllt haben, über ihre unterschiedlichen Eindrücke miteinander diskutieren und ihre Annahmen anhand dieser Items mit den Beispielen aus ihren Beobachtungen begründen. Für die Evaluationsprozesse ist das insofern wichtig, als die Erzieherinnen die einzelnen Begabungen eines Kindes, sich anlehnend an die begabungswissenschaftlich hergestellte Zuordnung auf der Intra- und Interebene, bewusster beobachten und einschätzen. Durch die Begabungsprofile (Intra-Ebene) sind Begabungen und Schwächen des Kindes ermittelbar. Die Struktur schafft auch eine individuelle Förderplansicherheit, die zusätzlicher Informationen und Eindrücke seitens der Eltern über die Leistungen des Kindes bedarf (*Anlage 9FFF*). Bei der Bewertung werden Informationen (z. B. aus dem Beobachtungsverfahren für Erzieherinnen) über die Entwicklung des Kindes (*Anlagen 4FBl. 2.1 – 8FBl.2.4*) berücksichtigt.

36.3. Fragebogen für Eltern (*Anlage 9FFF*)

Den Elternfragebogen (*Anlage 9FFF*) erhalten nur die Eltern, deren Kinder von den Erzieherinnen als besonders begabt eingestuft werden. Die Resultate werden den Ergebnissen der Erzieherinnen (*aus der Anlage 10Beob.Erz.*) gegenübergestellt und den Familien bei einem Elternberatungsgespräch erläutert. Danach werden ein gemeinsamer Förderplan für das Wohlbefinden und die Begabungsentwicklung bzw. Auffälligkeiten besprochen. Dafür ist auch das Protokoll des Elterngesprächs (*Anlage 23PEG*) zu nutzen, in dem Vereinbarungen für beide Seiten festgehalten werden.

Beratungsgespräche wurden bei allen Eltern von Vpn sowohl in den Vergleichsgruppen als auch bei den Experimentalgruppen durchgeführt.

36.3.1. Begründung des Einsatzes

Der sozio-ökonomische Status der Familie (Bildung, Einkommen, Lebensumfeld und Erziehungspraktiken) und die Begabungspotenziale des Kindes zeigen eine hohe Korrelation. Das bedeutet, dass die Eltern der besonders begabten Kinder, bei denen die Hochbegabung identifiziert wird, überwiegend ein hohes Bildungsniveau haben. Das lässt sich als grober Indikator für hohe Intelligenz ansehen (vgl. Holling & Kanning, 1999;

Tettenborn, 1996) Danach stellen solche Familien hohe Bildungserwartungen an ihre Kinder und fördern sie entsprechend.

Diese Eltern können aufgrund ihrer höheren Bildung und ihres Einkommensniveaus ihren Kindern bessere Bildungsmöglichkeiten bieten und sie gezielt fördern (vgl. Holling & Kanning, 1999, S. 57). Das bedeutet nicht, dass der Anteil der Kinder mit besonderer Begabung aus unteren Sozialschichten geringer ist. Dafür liegen keine Untersuchungen vor. Holling und Kanning (1999, S. 56) warnen davor, die gefundenen Zusammenhänge hochbegabter Kinder, die nur aus akademischen Familien abstammen, zu verallgemeinern. Darauf basierend und aufgrund der in dem Hochbegabungsmodell „Umweltbedingungen“ erwähnten Faktoren ist es wichtig, bei dem Nominierungsverfahren sowohl die anlagebedingten Informationen (Hochbegabung in der Familie, Begabungsart) als auch die Informationen über den sozio-ökonomischen Status, vorhandene Fördermöglichkeiten bzw. fehlende Informationen über Begabungsentwicklung und Förderung durch eine schriftliche Befragung zu erheben. Dafür wird dieser Bogen mit folgenden Strukturen den Eltern zum Ausfüllen bereitgestellt. Der Bogen wurde in Anlehnung an Ulbricht, 2002; Stapf, 2003; Gardner, 2002 und Heller, 2005 erstellt.

36.3.2. Struktur und Inhalt

Der Bogen erfragt Informationen über den Bildungsstand, die Präferenzen der Eltern, die vorhandenen Hochbegabungen in der Familie, das soziale Umfeld und die Eindrücke der Eltern über die besondere Entwicklung des Kindes in den verschiedenen Bereichen. Zum Schluss werden die Eltern über ihre Meinung zu den Besonderheiten, Auffälligkeiten und Wünschen zur Förderung ihres Kindes befragt. Während in den Fragebögen der Erzieherinnen die Items auf einer Skala 1 (trifft nicht zu) bis 5 (trifft ganz genau) angekreuzt werden können, werden in dem Fragebogen für Eltern offene Fragestellungen bevorzugt.

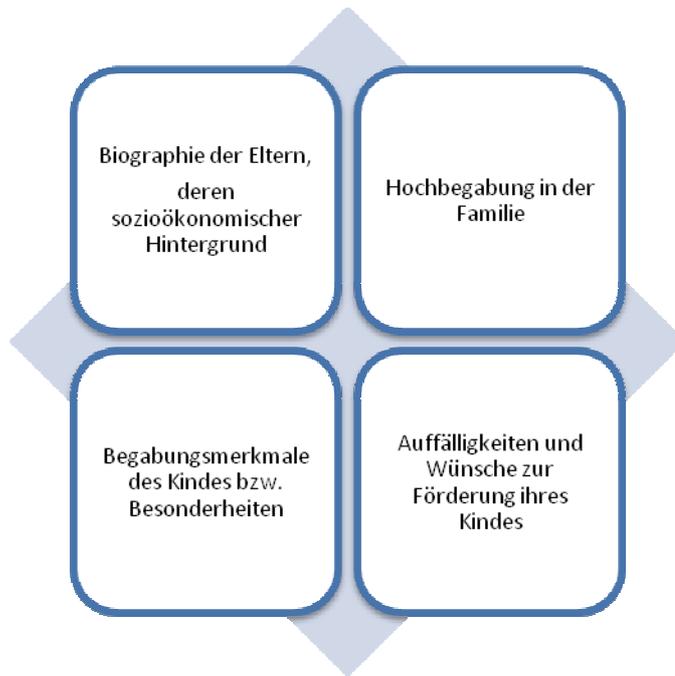


Abb. V. 2.: Inhalte des Fragebogens für Eltern (*Anlage 9FFF*)

36.3.3. Anwendung

Siehe dazu Kapitel VI, 35.3.

36.3.4. Störfaktoren

Die Eltern bekommen den Bogen mit nach Hause und haben eine Woche Zeit, ihn ausführlich, eventuell gemeinsam mit ihrem Partner, auszufüllen. Sie erhalten den Hinweis, dass sie bei Bedarf die Informationen über ihre Person zurückhalten dürfen und/oder bei Verständnisfragen die Erzieherinnen ansprechen können. Die Einschätzungen und Eindrücke der Eltern über die Entwicklung ihres Kindes können sich von denen der Erzieherinnen unterscheiden, da die Kinder zu Hause aufgrund der ökonomischen Voraussetzungen (aufgrund der ähnlich anlagebedingten Begabungsvoraussetzungen und persönlichen Eigenheiten der Eltern) eine Passung vorfinden, die ihnen adäquate Fördermöglichkeiten bietet (Holling & Kanning, 1999; Stapf, 2003; Feger & Prado, 1998) oder ihnen eine Förderung aus verschiedenen Gründen vorenthalten bleibt.

Anhand dieses Bogens werden Informationen über die verschiedenen Entwicklungsbereiche und Eigenheiten, Fördermöglichkeiten der Familie und deren Erwartungen bzw. Beratungsbedarf, gewonnen.

Die Informationen werden zur Feststellung der herausragenden Begabungen und zur Erstellung eines Förderplans genutzt. Die Eltern erhalten die Zusicherung, dass der Bogen nach Beendigung der Arbeit vernichtet wird.

36.3.5. Anlagen 9FFF und 10Beob.Erz. als Einheit

Auf der Interebene lassen sich die Kinder im Vergleich mit dem *Anlage 5FBl.2.1a* durch den Einsatz der Bögen (*Anlage 9FFF und 10Beob.Erz.*) in ihren Begabungsbereichen noch genauer einschätzen und entsprechend dem daraus resultierenden Niveau fördern.

Der Bogen wird im Kindergartenalltag nur für die Kinder verwendet, bei denen das Einschätzungsverfahren ein hohes Begabungspotenzial nahe legt.

36.4. Erhebung der Auswirkungen der Elemente von BesiB auf die Kinder

Für die Erhebung der Engagiertheit u. a. auch des Wohlbefindens wird die Methode aufgegriffen, die ursprünglich Leavers (1994a, b, 1996) an der Universität Leuven, in Belgien entwickelte bzw. Vandenbussche, Kog, Depondt und Leavers (Vandenbussche, 1999), und die in Deutschland und vielen anderen europäischen Ländern angewandt wird. Die Beliebtheit dieser Methode lässt sich begründen: Der Ansatz nach dem „Leuener Konzept“ stellt die Perspektive von Kindern in den Mittelpunkt und lenkt den Blick auf ihre Aktivitäten, aktuellen Erfahrungen, Lernerfahrungen und Lernprozesse in der Einrichtung. „Mit dem Konzept der *Engagiertheit* rückt ein prozessuales, kindzentriertes Kriterium in den Mittelpunkt der Diskussion über die Qualität von Lern- und Bildungsprozessen“ (Fthenakis, 2003, S. 170). Hier werden das Wohlbefinden, die Freude am Tun und Befriedigung eigener Interessen, die wiederum das Wohlbefinden auslösen und der weiteren Engagiertheit Auftrieb geben (vgl. Maslow, 2005), und die Engagiertheit als Einheit der kindlichen Fortentwicklung und Bildung gesehen. Die Erzieherinnen werden anhand der Videosequenzen nach der Methode „Leuener Konzept“ für die kompetente Bewertung der Eindrücke in den verschiedenen Spielsituationen der einzelnen Kinder zur Erfassung des Niveaus der Engagiertheit und des Wohlbefindens trainiert bzw. ausgebildet.

36.5. Aufzeichnung der Engagiertheit und Analyse der Videosequenzen

Für die Erhebung der Auswirkungen der Instrumente der BesiB auf die Engagiertheit, werden ebenfalls Videoaufnahmen herangezogen.

Das Material basiert auf der Grundlage des Beobachtungsverfahrens nach Vandenbussche et al., 1999, und wird von einer dafür ausgebildeten und erfahrenen Multiplikatorin⁹⁶, Leiterin einer Kindertageseinrichtung, die Erzieherinnen nach dieser Beobachtungsmethode ausbildet, bewertet.

Die Multiplikatorin soll Videosequenzen, die die Kinder bei verschiedenen Aktivitäten zeigen, auswerten, um die Auswirkungen neuer Instruktionen und Materialien von BesiB in den Vordergrund stellen zu können. Dafür werden die Aufnahmen der EG vor der Implementierung und nach der Implementierungsphase bewertet. Die Aufnahmen der Kinder in verschiedenen Situationen werden in den EG vor der Implementierung in zwei Bereichen durchgeführt, in denen die Kinder während ihrer Beschäftigung im Freispiel und während der angeleiteten Aktivitäten zwei bis fünf Minuten mit einer Filmkamera aufgezeichnet werden.

Bei den Aufnahmen steht das Kind im Fokus. Es soll möglichst von der frontalen Seite gefilmt und darauf geachtet werden, dass der Gesichtsausdruck beobachtbar bleibt.

Im Anschluss an die Implementierung von BesiB in den beiden EG werden die Kinder nach der gleichen Methode während der Auseinandersetzung mit den neuen Materialien, der Aktivitäten, der Projektarbeit nach BesiB und bei Schwerpunktaktivitäten gefilmt. Die Aufzeichnungen pro Kind belaufen sich, je nach Engagiertheit und Bereitschaft des Kindes beim Spiel mit den neuen Materialien, auf bis zu 18 Aufnahmen. Differenzen beider Aufzeichnungen können einen Hinweis auf die qualitativen Unterschiede der Auswirkungen von neu eingeführten Elementen geben. Auch die Aufnahmen der VG wurden in den Bereichen vorgenommen. Die Ergebnisse der EG und VG werden wie bei den KES-R-Ergebnissen anschließend gegenübergestellt.

36.5.1. Begründung des Ansatzes

Die Auswertungen der Videoaufnahmen über die Engagiertheit der Kinder während der Aktivitäten vor der Implementierungsphase und nach der Einführung der neuen Materialien und Instruktionen bzw. Anreicherung der pädagogischen Arbeit sollen Erkenntnisse darüber geben, inwiefern die neuen Möglichkeiten von den Kindern wahrgenommen werden bzw. welche Veränderungen auf deren Engagiertheit sich dadurch verzeichnen lassen (H₁). Die Auswirkungen auf die Prozessqualität der Instruktionen

⁹⁶ Frau Kirsten Figge, siehe Anlage 11 Videoausw..

BesiB, die sich durch die Gesamtauswertung von Videoaufnahmen erheben lassen, werden auch für die Verifizierung der H₃ verwendet.

36.5.2. Bewertungsgrundlagen

Bei der Bewertung wird für Wohlbefinden und Engagiertheit auf einer Skala von 1 bis 5 nur ein Wert gewählt, s. o., da sie sich gegenseitig bedingen bzw. voraussetzen. Wenn die Kinder in ihrem Lebensumfeld ausreichend Impulse und geeignete Materialien haben, die ihnen eine Passung anbieten, d.h. all ihre Bedürfnisse berücksichtigen, ihren Begabungsbereichen einen Raum zur Neugierbefriedigung und Fortentwicklung ermöglichen, dann werden sie zufrieden sein, sich wohl fühlen, sich verwirklichen wollen und sich entsprechend engagieren. Dabei werden auch die persönlichen Faktoren⁹⁷ und weitere Umweltfaktoren, wie Familie und Freunde mitberücksichtigt, deren Anteil beim Wohlbefinden eine bedeutende Rolle spielt (z. B. Grundbedürfnis Nahrung, Liebe, entspannte familiäre Atmosphäre, Aufmerksamkeit für die Leistungen des Kindes, soziale Anerkennung). Ein unbefriedigtes oder vernachlässigtes Bedürfnis kann das Gesamtverhalten bzw. die Engagiertheit eines Kindes beeinträchtigen, nicht nur in einem einzigen Bereich (vgl. Maslow, 2005, S. 46f). Wenn ein Kind traurig ist, weil sich seine Eltern trennen, kann dies sein Gesamtverhalten verändern. Möglicherweise zieht es sich aus dem Gruppengeschehen zurück, wird nörgelig, verliert sein Interesse an der Umgebung. Durch die beobachtbaren Indizien seiner Engagiertheit verständigt das Kind sich mit der Erzieherin, wie gut es ihm dabei geht und inwieweit diese gegenwärtige Aktivität seinem Potenzial und seinen Bedürfnissen, Interessen und Neigungen entspricht. Die Beispiele zeigen, dass das Wohlbefinden und die Engagiertheit während einer Aktivität oder innerhalb einer Interaktion sich gegenseitig stark beeinflussen (z. B. Freude oder Frustration bei der Aktivität). „Emotionen und Gestimmtheiten fördern auch die kognitiven Funktionen, indem sie sehr frühzeitig im Prozess der Informationsverarbeitung Einfluss darauf nehmen, worauf wir achten (selektive Aufmerksamkeit) oder wie wir uns selbst wahrnehmen“ (Hasselhorn & Gold, 2006, S. 115). Das heißt, die Qualität der Engagiertheit hängt von dem gegenwärtigen (Wohl-)Befinden des Kindes und seiner Selbstwahrnehmung ab. „Ein Kind, das sich gefühlsmäßig unwohl fühlt oder gegenwärtig unglücklich ist, hat es schwerer aktiv zu werden oder sich in ein Spiel hineinzusetzen. Es wird zu sehr von seinen emotionalen Problemen beeinträchtigt. Aber auch umgekehrt

⁹⁷ Siehe (Hoch)Begabungsmodell – Persönlichkeitsmerkmale.

erscheint es schlüssig: Wenn ein Kind in seiner Umgebung nichts findet, was es anregend und oder herausfordernd findet, wird es nicht einfach sein, wirklich engagiert beteiligt zu sein“ (Vandenbussche, 1999, S. 39). Deshalb werden die Multiplikatoren, das Wohlbefinden und die Engagiertheit, der Kinder bei der Bewertung als ein Wert bzw. eine Einheit gesehen, bewertet und ihre Auswertung unter Berücksichtigung der beiden Aspekte begründet.

36.5.3. Struktur und Inhalt

Die Kinder werden von der Multiplikatorin nach der Engagiertheit auf der Skalierungsordnung 1 (niedrig), 2 (ausreichend), 3 (mittelmäßig), 4 (hoch), oder 5 (sehr hoch) eingeschätzt.

Sie unterstützt die Bewertung entsprechend der Beobachtungskriterien nach der „Leuvenner-Engagiertheits-Skala“, genannt „Beobachtungsverfahren“ (Vandenbussche, 1999), anhand der Anzeichenmerkmale des Wohlbefindens und der Engagiertheit (*Anlage 3IWB-EG*). Die Videosequenz und die Bewertung des Verfahrens (*Anlage 11Videoausw.*) werden in drei Stufen vorgenommen:

- 1) Beobachtung: Beschreibung der Situation
- 2) Bewertung von Engagiertheit und Wohlbefinden: Einstufung auf einer Skala von 1 bis 5
- 3) Begründung der Bewertungshöhe: Sie beschreibt die Situationen und deutet diese in Anlehnung an die Merkmale Engagiertheit bzw. Wohlbefinden.

36.5.4. Störfaktoren

Die Aufnahmen sollen, um möglichst die „Arte-Effekte“ (Rost, 2005) zu vermeiden, überwiegend die Erzieherinnen der jeweiligen Einrichtung aus anderen Gruppen vornehmen. Aufgrund organisatorischer Verhinderungen hat der Verfasser diese Aufgabe übernommen. Die Aufzeichnungen, die Überlängen haben (über fünf Minuten), werden verkürzt. Auch bei der Bewertung der Videosequenzen sollen Störfaktoren möglichst vermieden werden, und die Multiplikatorin wird erst nach dem Abschluss der Bewertungen aller Daten über den Verwendungszweck dieser Dokumentation informiert.

Auch Materialien wie die Videoaufzeichnung mit einer Kamera sind den Kindern nicht fremd, da die Einrichtung damit ihre Projektarbeitsaktivitäten nach „Besib“ drinnen und draußen regelmäßig aufzeichnet. Die Bewertung der Videoaufzeichnungen vor der

Implementierungsphase und nach der Implementierung erfolgt ohne Zuordnung. Damit sind für den Auswertenden keine Strukturen erkennbar, welchen Zwecken die Auswertungen dienen.

36.6. KES-R – Kindergarten-Skala⁹⁸

Als nächstes folgt eine kurze geschichtliche, strukturelle und inhaltliche Darstellung des Verfahrens *KES-R*. Danach werden in einer Zusammenfassung das Erhebungsverfahren und die ausführenden Personen vorgestellt (Details siehe Tietze, 2005, „Kindergarten-Skala“, S. 7 bis 15 und *Anlagen 15-18KES*).

Wie in der Problematik dargestellt, wurde die Qualität der Bildungsarbeit im Kindergarten sowohl im materiellen (z. B. die zusätzliche und spezielle räumliche und materielle Ausstattung), strukturellen (z. B. Erzieherinnen/Kind durch die Unterstützung der ExpertInnen und Eltern angereichert) als auch im prozessualen (z. B. methodischen) Bereich durch Anreicherung erhöht. Die Bereiche werden in beiden Kindergärten anhand des international anerkannten Qualitätserhebungsverfahrens *KES-R*, das seinen Schwerpunkt in der Prozessqualität hat, berücksichtigt (Tietze, 2005, S. 361).

KES-R wurde in Deutschland das erste Mal 1997 als deutsche Version von *ECERS*⁹⁹ veröffentlicht und nach über dreijährigen nationalen und internationalen Erfahrungen in Deutschland als revidierte Fassung *KES-R 2001* vorgelegt. Die für diese Arbeit einzusetzende dritte Auflage durchlief auch bei den einzelnen Qualitätsmerkmalen ein paar sprachliche, redaktionelle Veränderungen, und auch die Bewertungsbögen wurden entsprechend neu konstruiert. Es wird zurzeit eine neue Version *KES-E* veröffentlicht, die zu Beginn der Erhebungen in den Einrichtungen noch nicht erschienen war (August 2007). Die *KES-Ratingskala* besteht aus insgesamt 43 Items und misst die Qualität der konzeptionellen Arbeit in einem Kindergarten in den sieben Teilbereichen: Ausstattung, Betreuung und Pflege der Kinder, sprachliche und kognitive Anregungen, Aktivitäten, Interaktionen, Strukturierung der pädagogischen Arbeit sowie Eltern und Erzieherinnen, die untersucht und eingeschätzt werden. Die Bewertung der einzelnen Items erfolgte auf einer Skala von eins bis sieben.

⁹⁸ Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Kindergärten.

⁹⁹ Early Childhood Environment Rating Scala in den USA.

Für die präzise Auswertung besteht die Möglichkeit, die Bewertungsratings detailliert einzustufen:

1:unzureichend (schlechte Qualität)

2:unzureichend/minimal (schlechte bis gerade noch ausreichende Qualität)

3:minimal (gerade noch ausreichende Qualität)

4:minimal/gut (minimale bis gute Qualität)

5:gut (gute entwicklungsangemessene Qualität)

6:gut/ausgezeichnet (entwicklungsangemessene bis ausgezeichnete, entwicklungsbezogene Qualität)

7:ausgezeichnet (ausgezeichnete, entwicklungsbezogene Qualität)

Zur Realisierung der Erhebungen neben der Eintragung der eigenen Eindrücke vor Ort entsprechend den Items auf den Bewertungsbogen (*Anlage 15KES*) wird mit den Erzieherinnen eine Befragungsstunde von ca. 45 bis 60 Minuten eingeplant. Ihre Anmerkungen verhelfen den KES-R-Expertinnen zu Items, die durch das alleinige Beobachten nicht einschätzbar sind, um mehr Informationen über die Prozessqualität zu gewinnen (siehe Tietze, 2005, S. 12).

36.6.1. Einsatzorte von KES-R

Die Erhebung der pädagogischen Orientierungs-, Struktur- und Prozessqualität wird in der Experimentalgruppe sowohl vor als auch nach der Implementierungsphase vorgenommen. Dahinter steht die Absicht, durch die KES-R-Erhebung die mögliche Veränderung der Bildungsqualität in den angereicherten Bereichen feststellen zu können (H_1). Denn „diese erfassten Qualitätsmerkmale haben klaren Einfluss auf die Entwicklung von Kindern“ (Tietze, 2005, S. 361), sowie einer kindorientierten, strukturellen und prozessualen Anreicherung. Diese Anreicherung kann einen Entwicklungsunterschied bis zu einem Jahr ausmachen (vgl. Tietze, 2005). Die Qualitätserhebung wird in der Vergleichsgruppe einmal vorgenommen, da im Sinne der Implementierung in dieser Gruppe keine Veränderung stattfand.

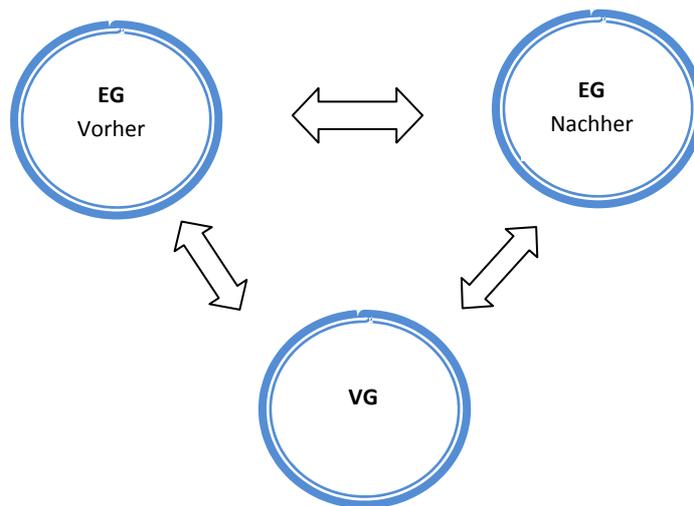


Abb. V. 3.: Vergleiche der Qualitätsüberprüfung nach KES-R

35.6.2. Begründung des Einsatzes

Es wird erwartet, dass die Überprüfung der Qualitätsunterschiede nach KES-R in den sieben übergreifenden Qualitätsbereichen umfassende Ergebnisse liefert, die diese auch im Sinne der Verifizierung der H₁ Fakten erheben bzw. wichtige Daten liefern über Veränderungen der strukturellen und prozessualen Qualität durch die Anreicherung der pädagogischen Arbeit in EG. Die Ergebnisse der Auswertung von „übergreifenden Bereichen“ nach KES-R sollen bei der Begründung bzw. Diskussionen im Bezug auf die Ergebnisse über Engagiertheit und Begabungsentwicklung als Stütze dienen (H₃). Ebenso die Ergebnisse der übergeordneten Bereiche aus Itemgruppen VII. Eltern und Erzieherinnen implizieren die Qualität der fachlichen Beratungsmöglichkeiten und die Fähigkeiten von Erzieherinnen (H₂) „[...] Eltern werden mit dem Erziehungskonzept und der pädagogischen Arbeit vertraut gemacht [...]“ (Tietze, 2005, S. 55).

Gleichzeitig können sich aus den Ergebnissen dieser Evaluation weitere Möglichkeiten zur innovativen Weiterentwicklung der Instrumente von BesiB ergeben, wie z. B. zusätzliche Anreicherung zur materiellen Ausstattung, Hinweise auf weitere Möglichkeiten zum effizienten Umgang mit Eltern sowie neue effiziente Interaktionsmöglichkeiten mit Kindern.

36.6.3. Externe KES-R-Auditorinnen

Für die Erhebung der Auswirkungen der angereicherten Einrichtungskonzeption und deren Auswertung sollen im Rahmen der finanziellen Möglichkeiten des Verfassers, um die

Objektivität der Erhebungsprozesse zu bewahren und Störvariablen (Bortz & Döring, 2005, S. 690) möglichst auszuschalten, externe ExpertInnen beauftragt werden.

Neben vielen Werken über Versuchsleiter-Artefakte oder Rosenthal-Effekte (Bortz & Döring, 2005, S. 87), die direkten oder indirekten Einfluss auf den Ausgang einer Untersuchung nehmen können, empfiehlt Brandt (1971 und 1975), eine weitere neutrale Personen als Versuchsleiter mit einzubeziehen und die Untersuchungsbedingungen zu standardisieren. In den Untersuchungen werden, um diese Effekte möglichst auszuschalten, einige prophylaktische Maßnahmen ergriffen. Dazu zählen: die Erhebung der Prozessqualität der teilnehmenden Gruppen durch externe ausgebildete Personen, Videoaufnahmen durch die Erzieherinnen und deren Bewertungen durch eine externe Multiplikatorin, Zusendung oder Einreichung von Fragebögen in einem Umschlag bei den Empfängern oder möglichst eine standardisierte, aber interviewteilnehmerzentrierte Einstellung des Interviewführenden.

Die Erhebungen mit KES-R sollen von zwei geschulten, erfahrenen, externen Personen¹⁰⁰ vorgenommen werden. Die Auditorinnen, Studentinnen der Westfälischen Wilhelms Universität Münster, haben innerhalb des erziehungswissenschaftlichen Begleitstudiums im Rahmen eines Seminars mit forschungsmethodischer Ausrichtung an einer Schulung zum Umgang und zur Handhabung der Kindergarten-Skala (KES-R) teilgenommen. Sie haben solche Erhebungen bereits in mehreren Kindertageseinrichtungen erfolgreich angewendet¹⁰¹.

36.7. Weitere Fragebögen zur Datenerhebung

Zur Erhebung der Auswirkungen nach BesiB, die zuvor als Hypothesen formuliert wurden, sollen sowohl quantitative als auch qualitative Methoden herangezogen werden. Das soll der Herausfilterung der Daten dienen, die wenig Interpretation bzw. klare Aussagen über die erhobenen Inhalte ermöglichen. Es wurde bei den Fragestellungen darauf geachtet, dass die Begrifflichkeiten für die Adressaten verständlich dargestellt sind und die Empfänger ausreichend Zeit und Ruhe zum Ausfüllen haben. Durch die differenzierte Befragung über die einzelne Begabungsentwicklung und persönliche Eigenschaften, die von Eltern zu Hause im Lebensumfeld wahrgenommen werden, wird

¹⁰⁰ Zwei Studentinnen aus dem Fachbereich Erziehungswissenschaften der WWU-Münster - Siehe Anlage 15KES.

¹⁰¹ siehe Anlage 15-17KES, KES-Auswertung Vorwort.

auch möglichen, auf den Halo-Effekt¹⁰² zurückzuführenden, pauschalisierenden Urteilsfehlern vorgebeugt (Bortz & Döring, 2005, S.182). Durch die Feststellung denkbarer weiterer Stärken und Eigenschaften anhand der detaillierten Items zu den einzelnen Begabungen und Auffälligkeiten mit differenzierter Skalierung lassen sich pauschalisierte Antworteigenschaften vermeiden und Stärken und Schwächen aus den Perspektiven der Eltern einholen. Anhand der gesamten Bewertung mittels Beobachtungsverfahren für Erzieherinnen (*Anlage 10Beob.Erz.*) erfolgt die Einschätzung der Begabung in den einzelnen Bereichen. Zusätzlich zu den skalierenden Fragen ist ein Bereich zur freien Formulierung als Ergänzung oder Begründung der Bewertung eines Items vorhanden. Die Konstruktion der überwiegenden Rating-Skalen eines Fragebogens bietet fünf Stufen, wobei die Stufe drei einen mittelmäßigen Wert darstellt und die Stufe fünf den höchsten Wert bezeichnet (sehr gut/sehr hoch). Diese Rating-Skala-Methode wird bei der Marktforschung am häufigsten eingesetzt (Berekhoven, 1999, S. 82). Bei der Bewertung der Fähigkeiten durch die Erzieherinnen und der Elemente von BesiB ist für eine detailliertere Differenzierung der Urteile eine Skalierung 1 bis 10 vorgesehen. Zu dieser Methode wurden folgende Fragebögen erarbeitet und eingesetzt.

36.8. Der „Fragebogen - Eltern – vorher“ in der EG (*Anlage IEFvor*)

Der Fragebogen besteht aus zwölf Seiten und wurde zwecks Einschätzung der Eltern der gegenwärtigen pädagogischen Arbeit am Anfang des Kindergartenjahres (siehe Zeitplanung) durchgeführt. Im KES-R wird sie auf der Qualitätsskala mit „ausgezeichnet“ als hoch bewertet „Alle Eltern werden jährlich nach ihrer Einschätzung der pädagogischen Arbeit gefragt“ (Tietze, 2005, S. 55).

36.8.1. Struktur und Inhalt

Der Umfragebogen soll auch für die Selbstevaluationszwecke neben dem Päd-Quis-Qualitätsverfahren einmal jährlich im Kindergarten, zur Erhebung der Elternzufriedenheit und Bewertung der pädagogischen Prozessqualität sowie zur Erhebung der Interessen der Eltern, zur Mitwirkung bei der Bildungsarbeit im Kindergarten, eingesetzt werden. Ferner implizieren einige Fragen und Anmerkungen gleichzeitig Informationen über die

¹⁰² Gemeint ist eine Tendenz, die Beurteilung mehrerer Merkmale eines Objektes von einem globalen Pauschalurteil abhängig zu machen, (Borman, 1975) die Unfähigkeit oder mangelnde Bereitschaft des Urteilers, auf unterschiedliche Ausprägungen verschiedener Merkmale zu achten (de Cotiis, 1977) oder die Tendenz einer UrteilerIn, ein Objekt bezüglich vieler Merkmale gleich einzustufen (Bernardin, 1977).

Merkmale und Fördermöglichkeiten des Wohlbefindens, der Engagiertheit und Kompetenzen sowie Begabungen und existenzielle Faktoren eines Kindes. Diese Bereiche sind teilweise mit einem Hinweis versehen, z. B. „Jedes Kind hat eine oder mehrere Begabungen (manchmal mit hohem Potenzial), die rechtzeitig gefördert werden müssen“ (Vandenbussche, 1999, S. 4).

Der Fragebogen Eltern vorher (*Anlage IEFvor*) ergibt ein Informationsbündel zur Überprüfung mehrerer Hypothesen neben den anderen erhobenen Daten und macht die Eltern gleichzeitig auf fundierte Implementierungsprozesse zur Begabungsförderung, die als nächstes in den EG- Gruppen und im Kindergarten erfolgen werden, noch einmal aufmerksam.

36.8.2. Die Schwerpunkte der Items und ihre Verwendungsmöglichkeiten

Der „Fragebogen - Eltern – vorher“ ermöglicht sowohl die Einschätzung des gegenwärtigen Wohlbefindens und der Engagiertheit im Kindergarten anhand von Merkmalen (vgl. Vandenbussche, 1999) sowie deren Förderung im Kindergarten als auch das Hervorheben der herausragenden Intra-Begabung bzw. Stärken und die Bewertung der Förderung einzelner Begabungsbereiche im Kindergarten. Die Daten geben einerseits Informationen über das gegenwärtige Qualitätsniveau aus der Sicht der Eltern der Vpn, andererseits helfen sie durch die Gegenüberstellung mit dem „Fragebogen - Eltern - nachher“ (*Anlage 2EFnach*), einen Qualitätsvergleich zu erstellen ($H_{3\text{ und}}$ und H_1).

Auch die Bewertung der Kompetenzen des jeweiligen pädagogischen Personals wird mit den anderen zu erhebenden Daten zur Überprüfung der H_2 mitberücksichtigt, um Informationen darüber zu erhalten, ob die Erzieherinnen durch Weiterbildungsprozesse weitere Beratungskompetenzen und andere pädagogische Kompetenzen aus der Sicht der Eltern erworben haben.

Die Diskrepanz bei der Gesamtauswertung beider „Fragebögen - Eltern - vorher“ (*Anlage IEFvor*) und „Eltern - nachher“ (*Anlage 2EFnach*) wird zur Überprüfung der H_2 , neben den Interviewergebnissen, miteinbezogen. Die Bewertung der Wichtigkeit bestimmter Aktivitäten, Begabungsschwerpunkte und der inhaltlichen Auseinandersetzung mit den Begabungsfaktoren und deren Fördermöglichkeiten im Zuge dieser Befragung sowie die Ergebnisse der Fragebögen Eltern (*Anlage 2EFnach*) und Interviewergebnisse geben Hinweise auf die Einstellung der Eltern bezüglich der Förderung ihrer Kinder und darüber, ob sie ihre Kinder durch die Beratung seitens der Erzieherin und mithilfe der

Infoveranstaltungen über die Begabungsfeststellung und -förderung (Stärken und Neigungen) gezielt unterstützen und fördern (H₂).

Die Bewertung der Bildungsarbeit bezüglich der Schule (S. 5) bzw. der Differenzen zwischen dem *Anlage 2EFnach* und weiteren zu erhebenden Daten sowie Ergebnissen nach der Einschulung (Interviews mit Lehrerinnen, Schulleitung und Eltern) sollen der Evaluierung der H₄ dienen.

36.8.3. Erhebungsverfahren

Der Bogen soll von anderen Gruppeneltern ausgefüllt und in einen entsprechenden Kasten, der im Flurbereich aufgestellt ist, eingeworfen werden. Die Vpn-Eltern können den Bogen in einem Umschlag, der mit ihrem Namen versehen ist, nach dem Ausfüllen zugeklebt in der Gruppe abgeben. Die Inhalte dienen ausschließlich der Nutzung für diese Arbeit und bleiben den Mitarbeiterinnen vorenthalten. So haben die Eltern die Sicherheit, die Fragen ehrlich beantworten zu können, obwohl ihre Namen auf dem Bogen eingetragen sind.

36.9. Der „Fragebogen Eltern – nachher“ in der EG (*Anlage 2EFnach*)

Der Fragebogen soll am Ende des Kindergartenjahres (nach der Implementierungsphase) durchgeführt werden und besteht insgesamt aus 14 Seiten.

Der Bogen wurde aufgrund der Vergleichsmöglichkeiten mit dem „Fragebogen - Eltern - vorher“ (*Anlage 1EFvor*) inhaltlich um weitere Punkte ergänzt. Deshalb sollen hier, um Wiederholungen zu vermeiden, nur die zusätzlich eingefügten Inhalte erläutert werden.

Um Informationen zur Überprüfung der Gültigkeit der Hypothese₂ zu sammeln, sind die zu organisierenden Schwerpunktaktivitäten zur Bewertung¹⁰³ und weitere Items zur Erhebung der Gründe der Auswahl bestimmter Schwerpunkt-Aktivitäten einzutragen. Ob die Eltern dabei die herausragende Begabung bzw. die Interessen ihrer Kinder berücksichtigen, wird sich zeigen.

36.10. Der „Fragebogen - Eltern – nachher“ in der VG (*Anlage 2EFnach*)

In der VG sind die Inhalte der Fragebögen, bis auf die informativen Seiten, fast identisch, sie bestehen aus insgesamt zwölf Seiten. Der Fragebogen soll zum Ende des

¹⁰³ Zum Teil konnten die genannten Schwerpunktaktivitäten aus organisatorischen Gründen nicht realisiert werden, wie z. B. Waldprojekt, Schwimmen, Geologie, Klavier und Flötespielen. Sie wurden dennoch aufgelistet, um die Eltern auf weitere Möglichkeiten, die mit ihrer Unterstützung hätten eingerichtet werden können, aufmerksam zu machen.

Kindergartenjahres eingesetzt werden. Auch die Erhebungen werden, wie oben dargestellt, in einem Umschlag verteilt und anschließend von der Erzieherin eingesammelt. Wie die Eltern der anderen Vpn werden sie ebenfalls darauf hingewiesen, dass sie sich bei Fragen zum Ausfüllen der Bögen an die Erzieherinnen wenden können.

Beide Einrichtungen bieten im Rahmen ihrer personellen, zeitlichen, materiellen und räumlichen Ressourcen Schwerpunktaktivitäten möglichst in allen Begabungsschwerpunkten an.

36.11. Erzieherfragebogen (Anlage 18Erz.FB)

36.11.1. Struktur und Inhalt

Dieser Bogen soll sowohl die Zufriedenheit der Eltern mit der Bildung ihrer Kinder im Kindergarten als auch das Wohlbefinden der Kinder aus der Sicht der Erzieherinnen zum Ende des Jahres herausstellen. Die Ergebnisse werden den Ergebnissen des „Fragebogens - Eltern - nachher“ (Anlage 2EFnach) gegenübergestellt und die eventuell abweichenden Bewertungen beider Seiten in der Auswertung diskutiert. Auch die Bewertungen der Elemente von BesiB aus der Sicht der Erzieherinnen sollen in Rahmen dieser Erhebung mit berücksichtigt werden.

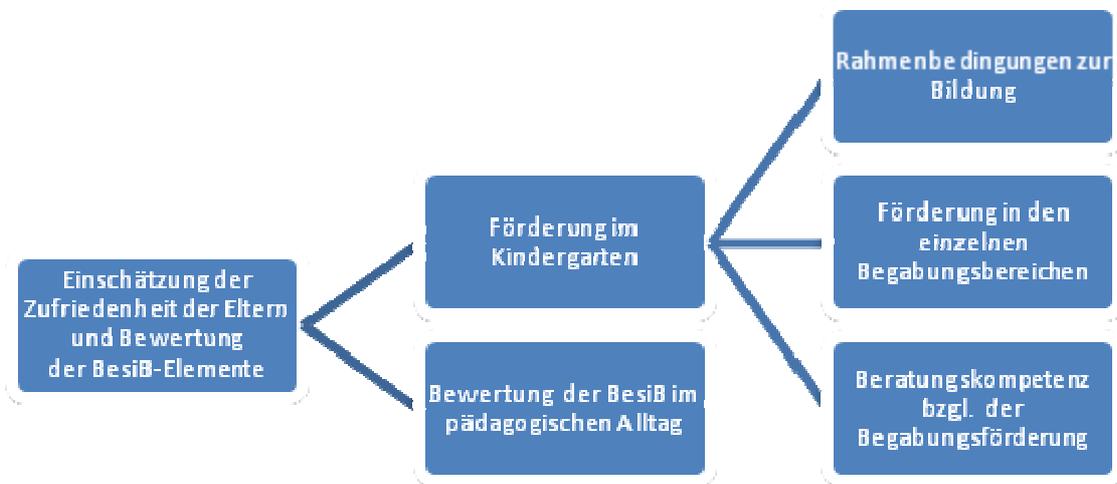


Abb. V. 4.: Inhalte des Erzieherfragebogens (Anlage 18Erz.FB)

Die Ergebnisse der zu erhebenden Daten werden für die Operationalisierung von H_{1,2} und ₃ verwendet (Engagiertheit, Kompetenzbildung, Elternzufriedenheit und Qualität).

Durch die Einschätzung der einzelnen Elemente bzw. Instrumente wird die Qualität aus Sicht der ErzieherInnen als Anwender gemessen und zusammen mit den Daten von KES ausgewertet. Die Ergebnisse sollen Hinweise auf die Verbesserungsbedürftigkeit der einzelnen Bereiche sowie deren Benutzerfreundlichkeit geben.

36.11.2. Erhebungsverfahren

Die ErzieherInnen beraten sich und füllen daraufhin die Bögen der jeweiligen Vpn aus. Sie erhalten den Hinweis, dass sie die Items aus Sicht der Eltern anhand ihrer Zufriedenheit in den aufgelisteten Bereichen des täglichen Miteinanders insgesamt wahrnehmen und bewerten sollen. Dafür haben sie jeweils für fünf Kinder eine Woche Zeit.

Nach Darstellung der einzelnen Fragebögen erfolgt nun die Vorstellung weiterer Erhebungsmaterialien bzw. Methoden.

37. Interviewbögen

Die Interviews sollen überwiegend als Leitfadeninterview (vgl. Mayer, 2002) zur Erhebung der Auswirkungen des Anreicherungskonzepts auf die kindliche Entwicklung (Wohlbefinden, Engagiertheit, Kompetenzbildung) sowie die kompetente Bewältigung der schulischen Herausforderungen und in diesem Zusammenhang die Mitwirkungsmöglichkeiten der Bezugspersonen bzw. deren Zufriedenheit in den Bildungsprozessen mit den Kindern eingesetzt werden.

Dafür werden in diesem Abschnitt der Operationalisierung nach der Anreicherungsphase vermehrt qualitative Forschungsmethoden und Interviews eingesetzt und mit quantitativen Methoden kombiniert. Diese Variation bietet dem Interviewenden bei der Erhebung bestimmter Daten und Fakten, die dem Interpreten „Wort-wörtliche - Bewertungsdaten“ liefern, zur Wahrung der Auswertungs- und Interpretationsobjektivität (Berekhoven, 1999, S. 88). Aufgrund räumlicher und zeitlicher Grenzen sollen den Eltern die Elternfragebögen (*Anlage 21EFSchule*) der eingeschulten Vpn postalisch mit einem Begleitschreiben zum Ausfüllen zugeschickt werden.

38. Interview als qualitative Befragung - Leitfadeninterview

Die Interviews beruhen auf offen formulierten Fragen - konkrete Aussagen über den Gegenstand zur Datenerhebung sind das Ziel dieser Methode (vgl. Flick, 1999, S. 36). Dabei werden die zu Interviewenden (Eltern, Erzieherinnen, Lehrerinnen und Leiterin) als ExpertInnen ihres Handlungsortes in Zusammenhang mit dem Anreicherungskonzept geschätzt und befragt.

Das Einhalten des Leitfadens sichert die Vergleichbarkeit der Daten. Die Unterschiede in den Fragestellungen (Leitfaden) zwischen den Personen der verschiedenen Einrichtungen, EG und VG, bleiben so gering, damit die Vergleichbarkeit der Ergebnisse möglich ist. Der

Interviewer wird Abschweifungen, die sich in dem Gespräch ergeben, überwinden und nur die wesentlichen Daten für die Auswertung nutzen. Die Vorerfahrungen des Verfassers sollen als Grundlage für die praktische Anwendung dienen. „[...] Deshalb hat sich ein ausführliches Interviewtraining als notwendig erwiesen, in dem in Rollenspielen die Anwendung des Leitfadens erprobt wird“ (Flick, 1999, S. 36). Die Vertrautheit mit der Thematik beim Einsatz der Leitfadenfragen bzw. bei der Lenkung des Interviews verschafft dem Verfasser den Vorteil der Überprüfung wesentlicher Aspekte der Untersuchung. Der persönliche Einsatz des Verfassers kann u. U. Arte-Effekte erzeugen, d. h. die zu interviewenden Personen sprachlich oder nonverbal beeinflussen. Darauf soll insbesondere bei den Kommunikationsprozessen während der Interviews geachtet werden und zwar wie bei den anderen Erhebungsprozessen durch eine möglichst neutrale Haltung (vgl. Bortz & Döring, 2005, S. 239), um mehr Durchführungsobjektivität einzuhalten (vgl. Mayer, 2002).

Die Interviews begleitet ein PC-gestütztes digitales Aufnahmegerät, um sie im Anschluss daran zu transkribieren.

Vor Beginn des Interviews werden die Ziele der Befragung festgelegt und deren Wichtigkeit für die Weiterentwicklung einer Konzeption des entsprechenden Kindergartens deutlich gemacht, ebenso wie die Relevanz für die frühkindliche Bildung.

Die Interviewteilnehmer werden vor der Aufzeichnung des Interviews nach ihrem Einverständnis gefragt. Sie erhalten die Zusicherung, dass ihre Namen anonymisiert werden und die Aufnahme nur für die wissenschaftliche Arbeit und den Evaluationsprozess im Kindergarten genutzt wird.

Weitere Faktoren der Interviews bzw. Befragung zu jeweiligen Bögen werden zugeordnet dargestellt.

38.1. Interviewfragen Eltern EG und VG (Anlage 12IFElt.)

38.1.1. Erhebungsmethode

Für die Interviews wird zunächst mit den Eltern telefonisch ein Termin vereinbart. Wenn sie einverstanden sind, wird die jeweilige Kindertageseinrichtung als Treffpunkt für das Interview festgelegt. Falls sie zeitlich verhindert sein sollten, sodass z. B. aus beruflichen Gründen außerhalb der Öffnungszeiten der Einrichtung ein Termin vereinbart werden muss, wird sich nach den Möglichkeiten der Familie gerichtet.

Als Ort des Interviews ist der Mitarbeiterraum im Kindergarten, der eine angenehme Gesprächsatmosphäre bietet, vorgesehen. Zusätzlich zu dem digitalen Aufnahmegerät werden vom Interviewer Stichpunktnotizen über die wesentlichen Äußerungen der Eltern gemacht (Bortz & Döring, 2005, 249).

Die Fragestellungen der Interviews der *Anlage 12IFElt.* in der EG und VG unterscheiden sich nicht wesentlich. Bei den Fragestellungen wurden kleinere Ergänzungen vorgenommen.

So lautet bei VG die Fragestellung „1. Welche besonderen Aktivitäten und welche Bildungsmaterialien zur frühkindlichen Bildung fallen Ihnen im Kindergarten auf?“. In der EG bezieht sich die Frage auf den Anreicherungsprozess und wird folglich anders gestellt: „1. Wie Sie wissen, wird seit vier Monaten im Kindergarten einiges verändert. Welche besonderen neuen Aktivitäten und welche neuen Bildungsmaterialien zur frühkindlichen Bildung fallen Ihnen auf?“

Der Sozialfonds wurde zwar in EG eingerichtet, aber noch nicht in der Form wie sie die VG praktiziert. Deshalb werden die Auswirkungen nur in der VG erhoben (Frage 8.).

38.1.2. Schwerpunkt und Inhalte

Die Schwerpunkte des Interviews zielen auf mögliche Erhebungen der Auswirkungen der Elemente der BesiB bis zur Phase der Einschulung bzw. auf die Operationalisierung der H₁ und 2, als Ergänzung zu dem „Fragebogen - Eltern – vorher“ (*Anlage 2EFnach*) aus der Sicht der Eltern.



Abb. V. 5.: Inhalte der Interviewfragen für Eltern (*Anlage 12IFElt.*)

38.1.3. Anwendung

Der Interviewer soll bei der Befragung zunächst darauf hinweisen, dass es sich hier um einen Evaluationsprozess handelt und die Ergebnisse der Befragung für die innovative Weiterentwicklung von sehr großer Bedeutung sind. Er bedankt sich für die Mitwirkung. Die Wertschätzung der Mitwirkung kann sich motivierend auswirken. Daraufhin folgt eine Übersicht über die zu thematisierenden Inhalte. So kann sich der zu Interviewende mental auf die Fragen vorbereiten. Während der Befragung verhält sich der Interviewer den Eltern gegenüber neutral. Die Leitfragen kanalisieren das Gespräch auf die Befragungsziele. Diese Intervention erfolgt paraphrasierend und leitet weitere Fragen zur Erhebung ein.

Der Interviewer bittet die Eltern, zu der Bewertung der jeweiligen Leistungen oder Qualität des infrage kommenden Untersuchungsgegenstandes eine Begründung ihres Urteils abzugeben, um sie bewusst zu einer Auswertung zu animieren.

Für das Interview wird sowohl in der Startphase als auch in der Abschlussphase eine wohlthuende und vertrauensvolle Atmosphäre angeboten (Begrüßung, Tee, Dank, sachliches Lob für das Interesse zur Förderungsbemühung für das eigene Kind, Übersicht über das weitere Vorgehen, z. B. nach der Einschulung eine schriftliche Befragung der Eltern über die Bewältigung des Schulalltages etwa zehn Wochen nach Schulbeginn). Die Eltern werden, wenn gewünscht, auf die weitere Beratung und Unterstützung des Verfassers auch während der Schulzeit hingewiesen. Dementsprechend erhält der weitere Kontakt sowohl für die Datenerhebung als auch für den sachlichen Austausch über die Entwicklung der Kinder während der Schulzeit den Charakter eines gegenseitigen Tausches.

38.1.4. Störvariable

Es wird darauf geachtet, dass die Fragestellungen verständlich und soweit offen formuliert sind, dass die Eltern ihre Eindrücke frei erzählen können. Andererseits dient der Leitfaden der Kanalisation, um die Ergebnisse am Ende auch vergleichbar zu machen bzw. in einen Index einfügen zu können. Die Gespräche dürfen nicht mehr als halbe Stunde dauern, falls notwendig, wird für eine kleine Erholung eine Tee-/Kaffeepause angeboten. Das fördert die Aufmerksamkeit bzw. Konzentration während der Gesprächszeit.

38.2. Interviewfragen Kindergartenleiterin (Anlage 14Kigaleit.)

Für die Erhebung der Ergebnisse tritt die Kindergartenleiterin der EG als Gatekeeper¹⁰⁴ (vgl. Denner & Schumacher, 2004) auf und erledigt die Aufgaben zur Realisierung der Implementierungsprozesse, sie unterstützt bei Gesprächen mit dem Träger, Eltern und Schulen. Ferner überwindet sie organisatorische Hürden, motiviert das Team, unterstützt und dient weiterhin als Brücke zwischen Team, Eltern und Träger. Ihr Enthusiasmus und ihr Engagement, das sich nicht nur bei der Implementierung der Instrumente und der Einbeziehung weiterer Möglichkeiten zeigt, äußern sich auch bei der Übernahme bestimmter Aufgaben und der engen Kooperation.

Die Leiterin der EG nimmt bei der ICBF-Münster an einer Fortbildung für Hochbegabung (ECHA-Zertifikatausbildung) teil. Daher stößt eine erfolgreiche Implementierung auch auf ihr Interesse, wodurch sie ihr erworbenes theoretisches Wissen in diesem Feld praktisch umsetzen, ausüben und weitere neue Erfahrungen sammeln kann. Sie beabsichtigt, die begabungsorientierte Förderung als Grundlage der pädagogischen Arbeit in ihrer Einrichtung zu etablieren.

„Informationen zum Personenkreis des Gatekeepers sind für das Einschätzen der erreichten Ergebnisse und die Fragen der Übertragbarkeit wichtig. Die Bereitschaft des Gatekeepers zum Öffnen einer oder mehrerer ‚Türen‘ ist häufig mit dem eigenen Interesse verbunden“ (Merkens, 2000, S. 45). Daher werden ihre Verbindungen, Beziehungen und ihr Know-how über Begabungsentwicklung und -förderung in dem Adaptionprozess und bei der praktischen Arbeit mit Kindern berücksichtigt.

Die Leitung der Einrichtung erfährt die Interviewergebnisse der Eltern und Erzieherinnen nicht und ist sich bewusst, dass auch ihre mündlichen Beiträge anonymisiert und nur für wissenschaftliche Zwecke und Evaluationsprozesse genutzt werden.

Da der Leiter der VG gleichzeitig der Verfasser dieser Dissertation ist, wird er wegen möglicher Befangenheit nicht interviewt. Bei der Auswertung der erhobenen Daten fließen aber, wenn notwendig, seine Praxiserfahrungen mit Belegen in die Arbeit mit ein oder werden dementsprechend argumentiert.

38.2.1. Interviewdurchführung

Der Gesprächstermin soll in einem für alle Beteiligten günstigen Zeitraum vereinbart und, wie auch bei den anderen Erzieherinnen der EG allein und ungestört (ohne Telefondienst)

¹⁰⁴ Schlüsselperson.

durchgeführt werden. Als Interviewraum ist, das Einverständnis der Leiterin vorausgesetzt, ihr Büro vorgesehen, da dieser Raum zu ihrem vertrauten Lebensumfeld gehört.

Die Prozesse des Interviews, die gleich bleiben, sollen nicht nochmals aufgeführt, sondern lediglich um weitere wichtige Aspekte ergänzt werden.

38.2.2. Schwerpunkte und Inhalte

Die Anwendung des Interviews soll weitere qualitative Daten zur Überprüfung der H_1 und H_2 erheben.

Die Schwerpunkte der Interviewinhalte beziehen sich auf die folgenden Bereiche: Bedeutung der BesiB für die Bildung der Vorschulkinder; Befragung über die Organisation der Schwerpunktaktivitäten und deren Finanzierungsrahmen, Auswirkung der Veränderungen auf die Eltern und Kinder, Einrichtung eines Chancengleichheit-Sozialfonds und dessen Notwendigkeit, weitere Vorhaben bezüglich des Bildungsmaterials und zukünftige Vorhaben in Bezug auf BesiB/Kritik an BesiB bzw. an den Implementierungsprozessen.

Auch das Feedback der Eltern bzw. der Öffentlichkeit zum Umfeld und den Veränderungen in den EG wird in diesem Gespräch thematisiert.

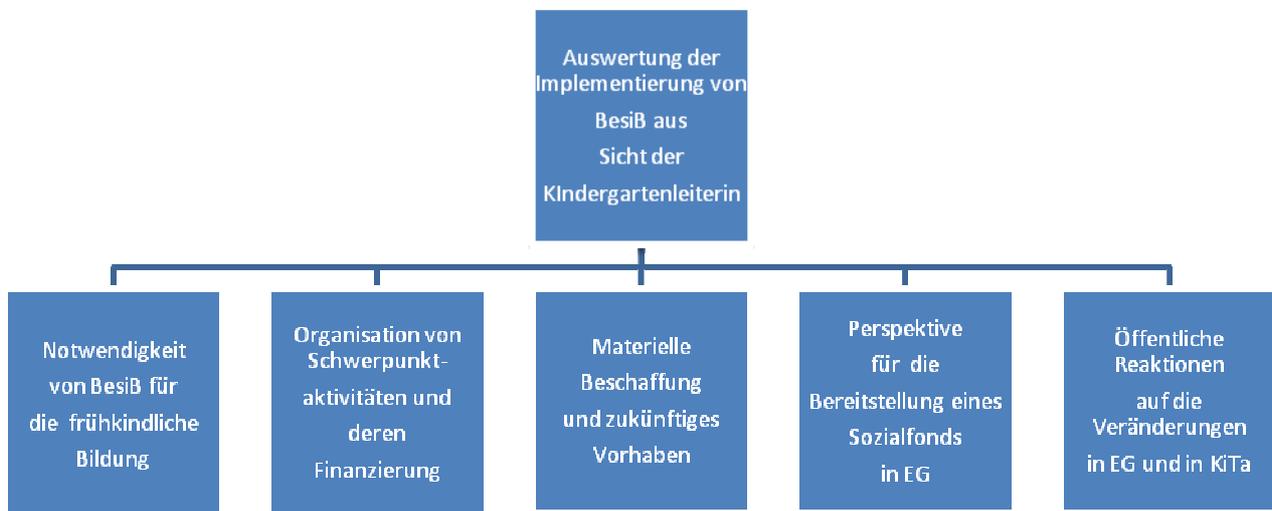


Abb. V. 6.: Inhalte der Interviewfragen für Kindergartenleiterin (Anlage 14Kigaleit.)

38.2.3. Anwendung

Die Befragung berücksichtigt auch die Leitung des Kindergartens, indem die konzeptionelle Arbeit vor der Implementierungsphase wertschätzend erwähnt wird, damit keine falschen Eindrücke entstehen, die zur Verstimmung der Interviewatmosphäre führen. Für das Interview mit der Kindergartenleitung sind bis zu 45 Minuten vorgesehen. Wenn notwendig oder gewünscht, kann nach 30 Minuten eine 10-minütige Pause eingeschoben werden.

38.2.4. Störvariable

Da die Leitung und der Verfasser sich beruflich kennen, könnte dies zu Befangenheit führen. Deshalb weist der Verfasser zu Beginn der Erhebung darauf hin, verbunden mit der Bitte, dass beide Seiten darauf zu achten haben, dass Neutralität während des Interviewprozesses gewahrt bleibt.

38.3. Interviewfragen Erzieherin in EG und VG (Anlage 13IFErz.)

38.3.1. Interviewdurchführung

Für diese Interviews ist mit zwei Erzieherinnen der VG ein Termin am Nachmittag vorgesehen, damit sie möglichst von anderen Verantwortungsbereichen befreit sind und sich entspannt auf die Interviewinhalte konzentrieren können. Für das Interview wird aus jeder Gruppe eine Erzieherin befragt, die ausführliche Auskünfte über die Vpn und BesiB-Auswirkungen in Entwicklungsprozessen geben kann. Die Auswahl der Erzieherinnen erfolgt nach Absprache unter den Erzieherinnen der jeweiligen Gruppen.

Die Fragestellungen erfolgen in der EG wie bei den Eltern, bezogen auf den Implementierungsprozess in etwas veränderter Form.

Die Fragebögen für die Erzieherinnen sind sehr ausführlich und erfordern eine Gesprächszeit von bis zu 60 Minuten. Die Erzieherinnen sehen diesen Zeitraum als zu lang an, können jedoch keinen zweiten Termin dafür einrichten und möchten alles an einem Gesprächstermin abhandeln.

38.3.2. Schwerpunkte und Inhalte

Dieser Bogen dient zur Operationalisierung der H_{1,2} und 4.

Die Fragebögen der Erzieherin der VG umfassen Fragen zu den Bildungsvoraussetzungen, zur ganzheitlichen Entwicklung, Selbstkonzeptentwicklung, Bewertung der eigenen

pädagogischen Arbeit, ihrem Befinden gegenüber dem Konzept BesiB, ihrem Bewusstsein über die eigene Begabung, zur eigenen Beratungskompetenz im Bezug auf verschiedene Felder und zur Zusammenarbeit mit der Schule. Der Befragungsprozess richtet sich auch auf ihre Einschätzung der Zufriedenheit der Eltern und die möglichen Hintergründe dieses Befindens. Roedell et al. (1989, S. 194) bezeichnen die Zufriedenheit der Eltern als ein Maß für die Qualität der pädagogischen Arbeit. Daher soll die Befragung auch darauf zielen, dass die ErzieherInnen mehr auf die „Kundenzufriedenheit“ aufmerksam werden und so Reflexionsprozesse über die Einwirkung ihrer Arbeit auf die kindliche Entwicklung, Bildungsprozesse, die Antizipation über die elterliche Wahrnehmung und die Einschätzung der pädagogischen Prozesse im Kindergarten stattfinden können. Dies lässt sich dem Feedback der Eltern gegenüberstellen (*Anlagen 2EFnach, und 12IFElt*). Der Bogen enthält insgesamt 16 Items (Leitfaden- und Skalierungsfragen). Bei der Befragung der Erzieherinnen in den EG werden die Bewertungen jeweils vor und nach der Implementierungsphase in zwei Varianten erhoben.

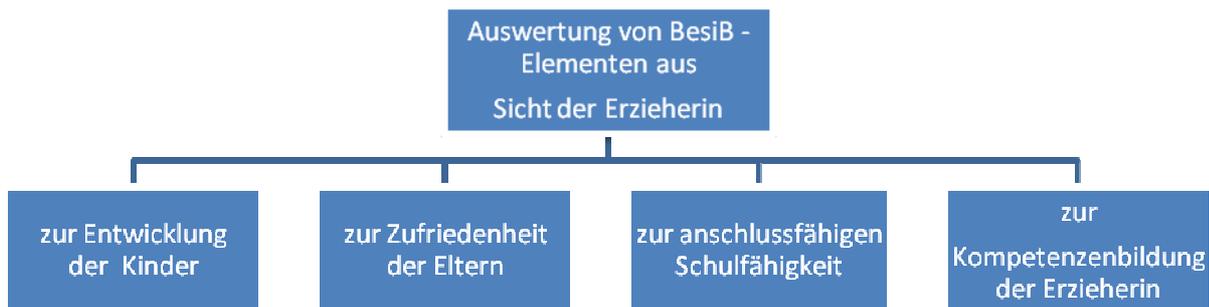


Abb. V. 7.: Inhalte der Interviewfragen für Erzieherin (*Anlage 13IFErz.*)

38.3.3. Anwendung

Der Interviewprozess in der VG ist in einem Intervall von zweimal 30 Minuten, mit einer 10-minütigen Pause, vorgesehen. Diese Gesprächszeit wird in der EG aufgrund der zusätzlichen Einteilung bestimmter Fragestellungen insgesamt etwa zehn Minuten länger dauern.

38.3.4. Störvariablen

Die Aussagen bzw. Bewertungen des Interviews könnten in der VG positiver ausfallen, da diese Einrichtung das Konzept entwickelt hat, dies betrifft vor allem auch den Interviewer als Leiter. Deshalb wird von vorn herein auf diesen Effekt aufmerksam gemacht, denn bei

den Ergebnissen könnten dadurch Unterschiede entstehen, die aber bei der Bewertung besonders herausgestellt werden.

Bei der Bewertung der pädagogischen Prozesse vorher und nachher könnte bei den Erzieherinnen der EG das Gefühl aufkommen, dass ihre Arbeit u. U. vorher minderwertiger war als nachher. Deshalb wird ihre Konzeption vor der Implementierung wertschätzend gelobt und die Auswirkungen der neuen Elemente und nicht die „Konzeption nachher“ befragt.

38.4. Chancengleichheits-Sozialfonds Befragung (*Anlage 12 IFEl.*)

Die Gründung dieses Fonds fand auch in der Einrichtung der EG statt. Da die Schwerpunktaktivitäten bis jetzt in kleineren Rahmen als in der Einrichtung der VG organisiert und nicht von kommerziellen Anbietern angeboten wurden, wurde dieser bisher nicht in Anspruch genommen. Allem Anschein nach zeigt sich im Moment kein Bedarf zum Einsatz eines Chancengleichheits-Sozialfonds für Kinder sozialschwacher Familien. Deshalb erhalten auch nur die Eltern sozialschwacher Familien der VG, die diesen Fonds in Anspruch genommen haben, diesen Interviewbogen.

38.4.1. Interviewdurchführung

Das Interview mit den betroffenen Familien der VG soll zum Ende des Kindergartenjahres durchgeführt werden, die Interviewtermine richten sich nach den zeitlichen Möglichkeiten der Familien.

Als Intervieworte werden, wenn die Eltern damit einverstanden sind, die Wohnungen der Familien aufgesucht. Die Familien erhalten die Zusicherung, dass die Ergebnisse anonymisiert und nur für wissenschaftliche Zwecke genutzt werden.

38.4.2. Schwerpunkte und Inhalte

Der Bogen umfasst Fragen zur Erhebung von Informationen über Einkommensverhältnisse und Familienstrukturen sowie die eigene Nutzung des Sozialfonds und dessen Bewertung. Es wird auch gefragt, ob die Eltern, wenn sie zusätzliche finanzielle Möglichkeiten hätten, ihre Kinder mehr fördern bzw. für die Kurse anmelden würden. Die Auswertung der Ergebnisse der durchgeführten Interviews mit den betroffenen Personen, die diesen Fonds beansprucht haben, wird als unverzichtbare Möglichkeit zur Bildung aller Kinder diskutiert und als Gelegenheit zur Chancengleichheit in jeder Bildungseinrichtung

aufgezeigt.

Sozio-ökonomischer Hintergrund	<ul style="list-style-type: none">•ökonomischer Hintergrund der Familie•Familienstruktur und Bildungsstand
Nutzung des Sozialfonds	<ul style="list-style-type: none">•Aktivität•Unterstützung durch Sozialfonds
Bewertung des Sozialfonds	<ul style="list-style-type: none">•Auswirkung auf Chancengleichheit•Bewertung des Sozialfonds

Abb. V. 8.: Inhalte des Interviewbogens Sozialfonds aus der Sicht der Betroffenen (Anlage 12IFElt.)

38.4.3. Anwendung

Die Familien mit türkischer Herkunft werden in ihrer Landessprache angesprochen und die Fragen auf türkisch gestellt, da viele Familien die deutsche Sprache nicht ausreichend beherrschen und sich in ihrer Herkunftssprache wohler fühlen und besser artikulieren können.

38.4.4. Störvariable

Die Interviewaufnahme wird bei der Verschriftlichung ins Deutsche übersetzt und die Interviewaufnahmen werden als Skripte der Anlage beigefügt. Die Daten werden, zur Vermeidung der Datenfülle, nur auf die notwendigen Daten in allen Untersuchungsbereichen reduziert.

38.5. Interviewfragen SchulrektorIn (Anlage 20IFSchulR.)

Die SchulrektorInnen gelten, wie die Kindergartenleitung, als Schlüsselpersonen für die Verzahnung der konzeptionellen Arbeit beider Einrichtungen. Deshalb werden sie zu den Info-Veranstaltungen, Fortbildungen und Hospitationen (Erzieherinnen in der Schule - Lehrerinnen im Kindergarten) eingeladen. Außerdem werden Termine für Interviews über die eingeschulten Kinder zehn Wochen nach Schulbeginn vereinbart. Sie sind auch bei der Terminierung mit den LehrerInnen erste Ansprechpartner (Gatekeeper).

38.5.1. Interviewdurchführung

Die Vpn der EG werden in ihrer Umgebung insgesamt drei unterschiedliche Grundschulen besuchen. Drei Vpn der VG gehen auf zwei örtliche Schulen, und die anderen zwei sollen aufgrund eines Umzugs der Familien und Scheidung eines Elternpaares außerörtliche

Schulen aufsuchen. Für die Interviews kommen insgesamt 13 Kinder für die Erhebung der Daten über ihre Situation (8 Vpn in EG, 5 Vpn in VG) aus sieben Bezugsschulen und acht LehrerInnen infrage.

Bei den Schulen der Vpn EG und zwei außerörtlichen Schulen, die die Umzugskinder besuchen, stellt sich der Interviewer vor Beginn des Interviews vor und präsentiert, anhand von Unterlagen, das Konzept mit den Bildungszielen in fünf Minuten. Er soll dabei die gute Kooperationsbereitschaft und Aufmerksamkeit aller fünf Schulen (außer den zwei außerörtlichen Schulen, mit denen die Einrichtungen keinen Kontakt haben) hervorheben.

Es wird von vornherein auf die Anonymität und den Verwendungszweck dieser Arbeit hingewiesen. Ferner wird versichert, dass die Eltern mit den Interviews, die auch die Entwicklung und Schulsituation der Kinder für wissenschaftliche Zwecke betrifft, einverstanden sind. Falls die Schulen darauf bestehen, werden die Eltern telefonisch oder persönlich gebeten, ihre Zustimmung mitzuteilen.

38.5.2. Schwerpunkte und Inhalte

Zur Operationalisierung der H₄ werden die aus den Interviews zu entnehmenden Daten der Direktorin/des Direktors in Zusammenhang mit den Interviewergebnissen der Lehrerinnen verwendet. Es wird überprüft, ob die Vorbereitung der Kinder auf die Schule, die durch den Kindergarten erfolgen soll, mit den Erwartungen und Anforderungen der Schule übereinstimmt und anschlussfähig ist.

Der Fragebogen unterscheidet sich bei der zweiten Frage in den Schulen der Vpn aus den EG im Vergleich zur VG durch eine kleine Veränderung.

In den Schulen der Vpn aus den EG lauten die Leitfadenfragen wie folgt:

„2. a) Wie sah die Zusammenarbeit mit dem Kindergarten der EG in den letzten Jahren aus?

b) Wie sieht die momentane Zusammenarbeit mit dem Kindergarten den EG aus? Welche Auswirkungen konnten Sie feststellen?“

Dagegen sind die Leitfadenfragen in den zwei Schulen der VG wie folgt formuliert:

„2. a) Wie sah die Zusammenarbeit mit dem Kindergarten VG in den letzten Jahren aus? Welche Auswirkungen konnten Sie feststellen?“

Ferner werden die DirektorInnen sowohl über die anschlussfähige, konzeptionelle Arbeit, die die individuelle Förderung berücksichtigt, als auch über die Besonderheiten der Kinder, die für die Anmeldung bzw. Einschulung nicht vorgesehen waren, befragt. Auch

die Bewertung der Vorbereitungen der Kinder auf die Schule wird abgefragt und auf einer Skala von 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut) bewertet.

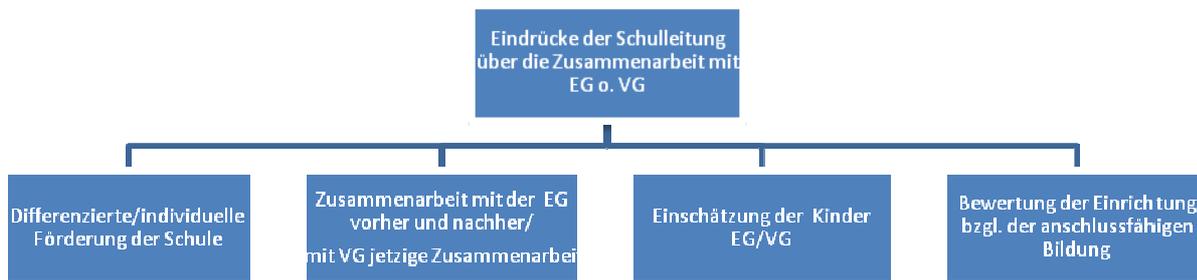


Abb. V. 9.: Interviewinhalte mit der Schulleitung (Anlage 20IFSchulR.)

38.5.3. Anwendung

Die Vereinbarung der Termine soll sich nach den Möglichkeiten der Schulleitungen und LehrerInnen richten. Für das Interview mit der Schulleitung/dem Rektor sind 25 Minuten vorgesehen. Das Interview soll auch in Einzelgesprächen sowohl mit der Schulleitung/dem Rektor als auch mit der jeweiligen Lehrerin stattfinden, um durch die Abwesenheit anderer Kolleginnen eine entspannte Gesprächsatmosphäre bzw. Offenheit zu ermöglichen.

38.5.4. Störvariable

Die Fragestellungen über die Einschätzung angemeldeter Kinder können, je nach Größe der Schule oder Einstellungen der Direktorin/des Direktors, eine Überforderung bedeuten. Das trifft vor allem für Schulen der EGs zu, die unterschiedlich intensive Erfahrungen mit der angereicherten Konzeption dieser Einrichtung gemacht haben (sie haben nur bis zu zwei Veranstaltungen besucht und Hospitationsgespräche der Erzieherinnen erlebt). Deshalb sind zu Beginn der Fragestellungen bestimmte Begrifflichkeiten zu definieren bzw. zu erklären.

Des Weiteren können Äußerungen über Besonderheiten einzelner Kinder für die Direktorin/den Direktor bedeuten, dass ein Vergleich mit anderen Kindern bzw. Einrichtungen gezogen werden muss (Fragen 3. und 4.). Um diesen Konflikt zu umgehen, ist die Beantwortung derartiger Fragen optional, was auf das volle Verständnis des Interviewers treffen soll.

38.6. Interviewfragen mit Lehrerinnen (*Anlage 19IFLehr.*)

Die Interviews mit den Lehrerinnen werden auf einen Zeitraum von zehn Wochen angesetzt, damit sich die Lehrerinnen in dieser Zeit ein Bild von den einzelnen Kindern in Bezug auf ihre Engagiertheit, ihre Kompetenzen und die familiäre Situation machen können.

38.6.1. Interviewdurchführung

Die Lehrerinnen erhalten in kurzer Fassung Informationen über die konzeptionelle Arbeit nach „BesIB“, damit sie einen Eindruck über die Bildungsmöglichkeiten, die frühkindliche Bildung bzw. die Begrifflichkeiten über kindliche Entwicklung im Kindergarten gewinnen können. Diese Präsentation kann bei der Beantwortung der Fragen zu mehr Verständnis führen, weil die zu definierenden Begrifflichkeiten, wie beispielsweise das Wohlbefinden, die Engagiertheit, die Begabung, das Quellenerschließen, das Finden von Problemlösungen, die Hausaufgabenbewältigung, die Reflexionsfähigkeit etc. vorab erklärt werden.

Nachdem die Interviewziele erklärt und die Anonymität der zu erhebenden Daten erläutert wurde, kann mit der Befragung über jede einzelne Vpn begonnen werden.

38.6.2. Schwerpunkte und Inhalte

In diesem Verfahren werden die Auswirkungen der angereicherten konzeptionellen Arbeit in der EG und der konzeptionellen Arbeit der VG auf die Kinder und Eltern, mit den LehrerInnen erhoben. Die Daten werden zur Überprüfung der H_3 und H_4 benötigt. Aber auch die Einstellung der Eltern (H_2), die, im Unterschied zu den anderen Eltern, in Hinblick auf die Begabungsentwicklung und die Unterstützung/Aufmerksamkeit bei der Bildung ihrer Kinder sensibilisiert wurden, wird in der Schule beobachtet.

Die zu erhebenden Daten bilden zwei Schwerpunkte und zwar einerseits hinsichtlich des Befindens, der Engagiertheit und der Leistungen des Kindes, andererseits bezogen auf die Unterstützung der Eltern bei schulischen Anforderungen und ihre Zufriedenheit mit den schulischen Leistungen. Zu dieser Einschätzung und Bewertung wird eine Skala von 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut) genutzt.

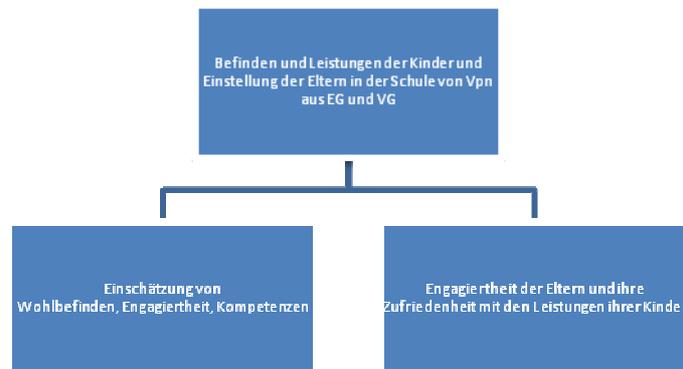


Abb. V. 10.: Interviewinhalte mit Lehrerin (Anlage 19IFLehr.)

38.6.3. Anwendung

In jeder Klasse sollen bis zu drei Vpn betreut werden, für jedes Kind sind bis zu 15 Minuten Interviewzeit mit der Klassenlehrerin vorgesehen.

Die Erzieherinnen der jeweiligen Einrichtungen besuchen jedes Jahr, zehn Wochen nach Schulbeginn, die eingeschulten Kinder und hospitieren in der jeweiligen Schule und Klasse einen Tag lang. Anhand eines Hospitationsbogens (Hospitationsgesichtspunkte – *Anlage 22 HospS.*) erheben sie Daten über das Wohlbefinden und Engagement der Kinder in der Schule, beobachten die strukturellen und pädagogischen Methoden der Lehrerin und führen mit ihr anschließend ein Gespräch über die Entwicklung der Kinder.

38.6.4. Störvariable

Bei den Lehrerinnen wird ein Vergleich der Engagiertheit und der Kooperationsbereitschaft der Eltern der Vpn zu anderen Eltern erfragt. Das könnte schwer fallen oder abgelehnt werden. Deshalb steht auch hier die freie Entscheidung im Vordergrund, wobei die Haltung verständnisvoll aufgenommen wird.

39. Elternfragebogen der eingeschulten Vpn (Anlage 21EFBSchule)

Die Verteilung dieser Bögen an die Eltern erfolgt, wie bereits erwähnt, postalisch mit einem Begleitschreiben über die Erhebungsziele und einem Dank.

39.1. Struktur und Inhalt

Der Einsatz dieser Methode soll die Situation der Kinder in der Schule aus der Perspektive der Eltern und ihre Zufriedenheit bezogen auf die Vorbereitung des Schulanfangs, hinsichtlich der Bildungsarbeit und Zusammenarbeit mit der Schule bewerten. Die Items

bestehen aus offenen und geschlossenen Fragen. Die Skalen gehen von 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut) und werden für die Bewertungen von Befinden und Leistungen angewendet. Die Verwendung offener Fragen bietet den Eltern die Möglichkeit, ihre individuellen Anmerkungen und Argumente zu den jeweiligen Fragen kundzutun bzw. ihre Einschätzung zu begründen.

39.2. Die Schwerpunkte der Items und ihre Verwendungsmöglichkeiten

Die Items dienen der Überprüfung der H₄ und der Gegenüberstellung der Ergebnisse über die Leistungen der Kinder aus der Sicht der Eltern und Lehrerinnen. Außerdem gibt die anschließende Bewertung der Eltern der Vorbereitung der Kinder auf die Schule seitens des Kindergartens, die auf praktischen Erfahrungen mit ihren Kindern im Bezug auf die Einführungsphase in der Schule beruhen, einen Hinweis auf die Qualität anschlussfähiger Bildungsarbeit in der jeweiligen Kindertageseinrichtung.

Die Schwerpunkte dieser Erhebung stellen sich schematisch wie folgt dar:

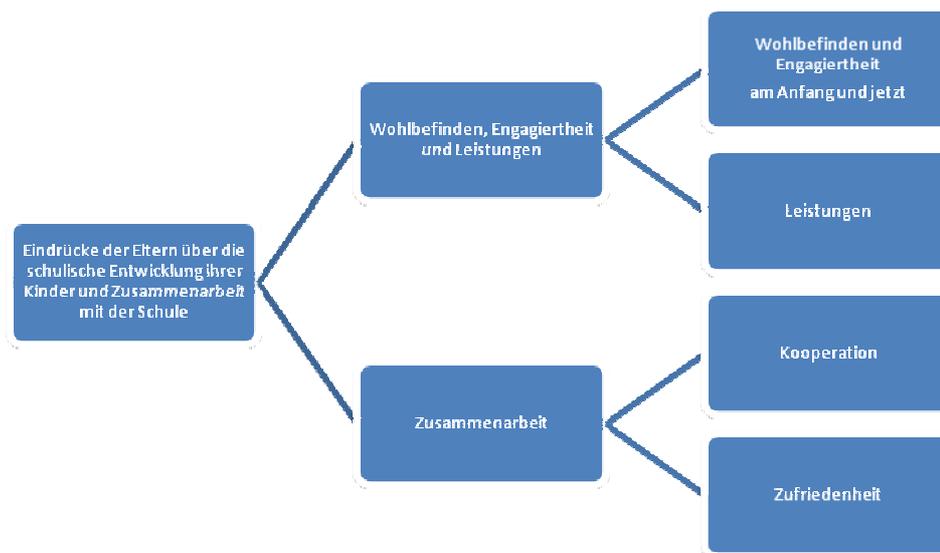


Abb. V. 11.: Elternfragebogen nach der Einschulung (Anlage 2IEFV Schule)

39.3. Erhebungsverfahren

Die Eltern erhalten einen Begleitbrief mit der Mitteilung, dass die Befragungen der Lehrerinnen abgeschlossen seien und sie nun die Bögen sorgfältig ausgefüllt zurücksenden möchten. Für eventuelle Rückfragen ist eine Telefonnummer angegeben. In dem Umschlag befindet sich ein frankierter und adressierter Rückumschlag.

VI. Auswertung

40. Übersicht Datenerhebung

Im Folgenden sind die für die Auswertungen der Hypothesen verwendeten Erhebungsmethoden tabellarisch dargestellt.

Datenerhebung : Ort /Methode/ (Bögen) Veränderung entsprechend der Hypothese	H ₁	H ₂	H ₃	H ₄
Im Kindergarten				
Begabungs- Einschätzungs- bzw. Beobachtungsverfahren		X	X	
Videoaufnahmen von den Vpn in EG und VG - vorher ¹⁰⁵ - nachher ¹⁰⁶ (11 Videoausw.)	X		X	
Interview mit Erzieherinnen – nachher - (13 IFErz.)	X	X	X	X
Interview mit Kindergartenleiterin – nachher – (14 IFKigaleit.)	X	X		
Erzieherfragebogen - nachher (18 Erz.FB.)			X	X
KES-R Verfahren	X	X	X	
In den Familien der Vpn				
Fragebögen - vorher und nachher (1EFvor und 2EFnach)	X	X	X	
Interview mit Eltern – nachher (12 IFElt.)	X	X		X
Elternfragebogen der eingeschulten Vpn (21 EFBSchule)				X
In den Schulen der Vpn				
Interview mit Lehrerin (19 IFLehr.)				X
Interview mit Schullektorin (20 IFSchulR.)				X

Tab. VI. 1: Angewandte Erhebungsinstrumente (siehe Kapitel VI)

41. Reflexion der Umsetzung

Neben dem Tagesgeschäft der pädagogischen Mitarbeiterinnen war die Vorbereitungszeit von sieben Monaten und die Implementierungszeit von fünf Monaten für sie eine hohe Belastung. Die Fortbildungen und Workshops für die BesiB-Elemente wurden an einem ganzen Tag organisiert, anstelle mehrerer Nachmittage, an denen die Erzieherinnen aufgrund der verbrachten arbeitsintensiven Vormittagszeit die entsprechende Fortbildungszeit nicht effektiv für den Erwerb neuer Informationen hätten nutzen können. Auch hier gilt: wenn die Erzieherinnen sich wohl fühlen, (überzeugt sind bzw. sich dafür interessieren,) werden sie sich mehr engagieren und effektiver (Vor)Wissen und neue Methoden erwerben. Bewährt hat sich z. B., über acht Wochen einmal wöchentlich einen Fortbildungs- bzw. Workshop zu veranstalten.

105 Vor der Implementierung.

106 Nach der Implementierung.

Reflexion der Datengewinnung und –erhebung

In diesem Kapitel werden die für diese Arbeit relevanten Vorkommnisse oder Abweichungen, die mit der Erhebungsphase des aufgeführten Verfahrens in Zusammenhang stehen, dargestellt.

In den EG wurden jeweils fünf (N_1 : 10 Vpn) und in der VG sieben Kinder (N_2 : 7 Vpn) mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen ausgesucht. Die vorausgewählten Kinder wurden nach dem Einschätzungsverfahren in den einzelnen Begabungsbereichen noch genauer zugeordnet. Weil bei dieser Untersuchung auch jüngere Kinder mit BB berücksichtigt wurden, wird in der nachfolgenden Auswertung zwischen Schulkindern und jüngeren Kindern unterschieden. Weiterhin fiel in dieser Phase auf, dass sich die vornominierten jüngeren Kinder mit „besonderer Begabung“ nach dem Einschätzungsverfahren, mittels ihrer festgestellten Potenziale, doch in unterdurchschnittliche, überdurchschnittliche oder besondere Begabung einordnen lassen. Trotz der anfänglichen Fehleinschätzung wurden die Kinder mit berücksichtigt, um der Bitte der Erzieherin nachzukommen und zu untersuchen, wie sich BesiB auf die Entwicklung jüngerer Kinder mit unterschiedlichen Begabungen und nicht nur auf Vorschulkinder auswirkt.

Ursprünglich war in den EG auch Janett als Vp (als Vorschulkind) vorgesehen, jedoch blieb sie nach der Implementierungsphase der Einrichtung fern, deshalb konnte die Auswirkung der BesiB-Elemente bei ihr nicht erhoben werden. Um von vornherein mögliche Ausfälle mit „Ersatzversuchspersonen“ zu kompensieren, wurden zusätzliche Kinder mit berücksichtigt und untersucht. So auch Paul¹⁰⁷, der als „Ersatzversuchsperson“ aus der EG für diesen Ausfall eintrat.

Die Nominierungen der Kinder als Vpn zu den jeweiligen Begabungskategorien wurden in Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen durchgeführt, mit Ausnahme von Rico, der von seiner Mutter in Anlehnung an ihre eigenen Beobachtungen in der häuslichen Umgebung als besonders begabt eingestuft wurde. Rico wurde jedoch von den Erzieherinnen in den überwiegenden Begabungsbereichen als durchschnittlich bis unterdurchschnittlich begabt eingeschätzt (*nach Anlage 10Beob.Erz.*); er wurde jedoch aufgrund der Bitte einer Erzieherin als Vp aufgenommen. Diese wollte wissen, ob er in einer angereicherten herausfordernden Umgebung, wie es seine Mutter im häuslichen Umfeld beobachtet hat, hohe Leistungen erbringen kann (in sprachlichen, naturalistischen und logisch-

¹⁰⁷ Kommt erst 2007/2008 in die Schule.

mathematischen Bereichen). So wurde er als Vp mit unterdurchschnittlicher Begabung aufgenommen.

41.1. Videoaufnahmen der Vpn in EG und VG - vorher¹⁰⁸- nachher¹⁰⁹ (Anlage 11 Videoausw.)

Die Videoaufnahmen wurden überwiegend von Erzieherinnen aufgenommen; damit steht Material über die Engagiertheit der Kinder vor und nach der Implementierungszeit zur Verfügung. Auftretendes Fehlmaterial wurde aufgrund der zu kurzen Filmsequenzen oder wegen Aufnahme Fehlern (das Gesicht des Kindes muss sichtbar bleiben) von der Multiplikatorin für „Beobachtung und Begleitung von Kindern“ (Vandenbussche, 1999) nicht bewertet.

Die Anzahl der Aufnahmen beträgt je nach Aktivität der Kinder vor der Implementierung 3-5 Filmsequenzen und nach der Implementierung 8-20 Filmsequenzen. Es wurde darauf geachtet, möglichst jedes Kind in den unterschiedlichen Situationen, die in Zusammenhang mit dem Anreicherungskonzept BesiB stehen, zu filmen, um speziell zu beobachten, wie sich neue Materialien bzw. Instruktionen sowie Schwerpunktaktivitäten und Projektaktivitäten nach BesiB auf die Kinder auswirken.

41.2. Interview mit Erzieherinnen – nachher - (Anlage 13 I F Erz.)

Hier sind keine besonderen Vorkommnisse zu verzeichnen. Wie erwartet, bewertete die Erzieherin¹¹⁰ der EG₁ ihre Arbeit vorher und nachher wie folgt: „...Bildungsarbeit haben wir schon immer geleistet, aber hinsichtlich dieser Anreicherung ist das Ganze wesentlich intensiver geworden...“ (Erz. EG₁: Z. 70-73). Die Erzieherinnen der EG schätzte also zwar vorher schon ihre Arbeit auf hohem Niveau ein, würdigte jedoch im Gespräch nach einer sachlichen Auseinandersetzung die Qualitätssteigerung durch die Implementierung.

In der VG teilten die Erzieherinnen (der Ursprungseinrichtung) während des Interviews allgemeine Erfahrungen und Hintergründe mit, die aus bekannten Gründen nur aus „nachher“-Eindrücken bestehen.

Beide Erzieherinnen der VG wollten ein gemeinsames Interview, um sich gegenseitig in Fragen der Gruppenarbeit zu ergänzen. Das wurde so akzeptiert und durchgeführt.

¹⁰⁸ Vor der Implementierung.

¹⁰⁹ Nach der Implementierung.

¹¹⁰ Siehe Kapitel VI, 37.3.

41.3. Interview mit Kindergartenleiterin – nachher – (Anlage 14IFKigaleit.)

Im (späten) Nachmittagsbereich, im Anschluss an die Interviews mit den Erzieherinnen der EG, nach einem arbeitsreichen Tag, bereitete es der Leiterin dieser Einrichtung sehr viel Mühe, sich auf die Fragestellungen einzustellen. Jedoch war es aufgrund verschiedener Termine der Leiterin schwierig, einen passenderen Zeitpunkt zu finden. Um die Effektivität des Interviews zu sichern, wurde öfter eine Erholungsphase für die Leiterin eingeräumt.

41.4. Erzieherfragebogen - nachher (Anlage 18Erz.FB)

Auf diesem Bogen hat das letzte Item bei den Erzieherinnen der EG für Verwirrung gesorgt, da sie die BesiB-Elemente auf jedem Bogen gleich bewerten würden, weil diese sich pro Kind nicht veränderten.

Die Erzieherinnen wurden aufgeklärt, dass die Auswirkungen der Elemente bei den Kindern unterschiedlich ausfallen können und sie aus diesem Grund dieses Item pro Kind bewerten sollten.

41.5. KES-R Verfahren

Die Ergebnisse von KES-R zeigen, wie erwartet¹¹¹, dass bei der Qualitätsmessung ein „Decken-Effekt“, der auch von den Auditorinnen bestätigt wurde (siehe KES-Zusammenfassung), zu verzeichnen ist. Dadurch konnten einige zusätzliche pädagogische Fördermöglichkeiten der VG nicht berücksichtigt werden.

41.6. Fragebogen Eltern - vorher und nachher (Anlagen 1EFvor und 2EFnach)

Die Eltern haben diese Fragebögen überwiegend gründlich ausgefüllt und vollständig eingereicht. Die Eltern von Emel waren dem Verfasser gegenüber aufgrund einiger Vorerfahrungen mit den Behörden bezüglich der Einschulung ihres ersten Kindes zunächst misstrauisch. Das erste Kind besucht zurzeit eine Schule für geistig behinderte Kinder. Nach einem persönlichen Gespräch haben sie den ersten Bogen ausgefüllt und abgegeben. Während der Implementierungsphase wuchs das Vertrauen der Eltern zum Verfasser. Bei der zweiten Erhebung, nach der Implementierung, war keine Verzögerung festzustellen.

Anmerkung zur Auswertung der Beratungskompetenzen der Erzieherin:

¹¹¹ siehe Kapitel VI, 35.6.

Die Items der Anlagen *1EFvor* und *2EFnach* bzgl. der Beratungskompetenzen der Erzieherinnen wurden aus Übersichtlichkeitsgründen bei der Verifizierung der Hypothese₂ zusammengefasst:

Fachliche Beratung der Eltern/Erziehungsberechtigten in der Begabungsentwicklung ihrer Kinder (3 Items)

Aufklärung der Eltern zu Fragen des Begabungsfindens, -feststellens und -förderns

Zu Fragen der Einschulung, Früheinschulung

Gegebenenfalls Weitervermittlung an zuständige Institutionen

Fachliche Kompetenzen (3 Items)

Zeitgerechte Bildungsmöglichkeiten schaffen

Wohlbefinden und Engagiertheit der Kinder unterstützen

Feststellung der Begabung eines jeden Kindes

41.7. Interview mit Eltern – nachher (Anlage 12IFElt.)

Aufmerksamkeit und Kooperationsfähigkeit der Eltern der Vpn waren auch bei den Interviews zu beobachten. Bei der Verschriftlichung der Interviewergebnisse ist bei den Eltern aufgefallen, dass der eine oder andere Wert versehentlich nicht angegeben worden ist. Diese wurden im Nachhinein telefonisch eingeholt und mit der Angabe des Datums in die Unterlagen aufgenommen.

41.8. Elternfragebogen der eingeschulten Vpn (Anlage 21EFBSchule)

Die Umfragebögen wurden von den Adressaten ausgefüllt und ohne zeitliche Verzögerung auch postalisch eingereicht.

41.9. Interview mit Lehrerin (Anlage 19IFLehr.)

Auch die Bezugsschulen der jeweiligen Einrichtung waren sehr kooperativ und zeigten große Aufmerksamkeit dieser Arbeit gegenüber. Die Lehrer antworteten auf die gestellten Fragen sehr sachlich. In einem der Interviews an einer Schule versagte das Aufnahmegerät. Die wesentlichen Daten wurden jedoch schriftlich erhoben.

41.10. Interview mit Schullektorin (Anlage 20IFSchulR.)

Wegen des Umzugs von zwei Kindern in andere außerörtliche Schulen war es schwierig, mit den Lehrerinnen ein Interview zu führen, weil sie keine Kenntnisse der

Einrichtungskonzeption bzw. Entwicklung in den Kindergärten ihrer Schüler hatten. Eines der Kinder zeigte deutliche Schwierigkeiten sowohl in seiner Engagiertheit und seinem Wohlbefinden als auch in seiner schulischen Leistung. Dies könnte mit seinen neuen Lebensumständen (Umzug aus dem gewohnten Lebensumfeld, Scheidung und fehlende Freundschaften in der Schule) zusammenhängen (siehe Auswertung H₄).

42. Verifizierung der Hypothesen

Im Folgenden werden die Auswertungen der erhobenen Daten in Bezugnahme auf die entsprechenden Hypothesen vorgenommen.

42.1. Hypothese₁

Werden die vorhandenen Ressourcen einer Kindertagesstätte mobilisiert, um die Rahmenbedingungen für die praktische Arbeit mit BesiB zu schaffen, dann hat dies eine qualitativ bessere Arbeit mit Kindern mit unterschiedlichen Begabungen und -potenzialen zur Folge.

42.1.1. Erhebungsabsicht

Wie aus Kapitel II „Bildungsproblematik im Vorschulalter und Orientierungspläne zur frühkindlichen Bildung in drei Bundesländern und einigen Initiativen“ zu entnehmen ist, wurde die frühkindliche Bildung in den Kindertageseinrichtungen kritisiert. Infolgedessen will diese Arbeit durch die Mobilisierung der Umfeldressourcen, Anreicherung der Bildungsmaterialien, Bildung der Eltern und Nutzung ihrer Präferenzen in frühkindlicher Bildung zu Hause und im Kindergarten etc. im Rahmen der Möglichkeiten in der Einrichtung der EG Wege für eine qualitativ bessere Arbeit mit Vorschulkindern unterschiedlicher Begabung eröffnen. Es stellt sich die Frage, wie diese Veränderungen, (siehe Kapitel V) von den Betroffenen wahrgenommen bzw. eingeschätzt wurden, welche Qualitätsveränderung festzustellen ist und wie sich diese auf die Entwicklung der Kinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen ausgewirkt hat.

42.1.2. Mobilisierung der vorhandenen Ressourcen nach BesiB

Die Anreicherungsprozesse¹¹² in den verschiedenen Bereichen wurden von den Eltern und Kindern mit hoher Aufmerksamkeit und viel Interesse wahrgenommen, wie den unten aufgeführten Interviewabschnitten mit Eltern und Erzieherinnen zu entnehmen ist.

Reaktionen auf die angereicherten Materialien:

Eine Mutter beschreibt ihre Eindrücke über die Veränderungen in der Gruppe, wie folgt: „Es ist durch den Kindergarten alles sehr viel enger geworden. Der Kindergarten ist anders strukturiert worden durch die Experimente, durch viele Dinge, die neu hinzugekommen sind, (...), die aufgrund dessen verstärkt wurden.“ (Elt.-EG-Heinrich: Z31-33) „Es ist eine Werkbank aufgestellt worden(...), dann wurden Projekte gestartet (...), was er gerne machen möchte (...), dann wurden die Kinder losgeschickt, um die Passanten auf der Straße zu befragen (...). (Elt.-EG-Nils: Z3-7) Und andere Eltern und Erzieherinnen bemerkten die weiteren materiellen und räumlichen Veränderungen wie PC-Raum, Wochenplan, Kalender, Werk-/Elektronik-Werkstatt für selbsttätige und interaktive Aktivitäten (Elt.-EG-Paul: Z:8-10; Erz₂.EG₂: Z103-112).

Die Auditorinnen von KES-R merken u. a. die sehr gut strukturierten begabungsorientierten Spielbereiche, neues Spielmaterial wie Montessori- Arbeitsmaterial, Staffeleien, Materialien zum Experimentieren, Handwerkzeuge, Musikinstrumente, Terrarium, Knochen, Skelette, Torso, Mikroskope und Schreibmaschinen in den EG nach der Implementierungsphase an.¹¹³

Eine andere Mutter nimmt die große Umstellung, die Erweiterung des Spielmaterialbestands und „spezielle“ Bildungsmaterialien wahr, die Neugier erwecken und Fragestellungen erzeugen, denen die Kinder nachgehen und sich so weiterbilden können. (Elt.-EG-Justus: Z3-9).

Die Auswirkungen der Materialien wurden von allen EG-Kindern als *anregend* wahrgenommen, und die Kinder beschäftigten sich damit mit *erhöhter Intensität*. So meint die Erzieherin der EG₁ „(...), sie kommen gerne in den Kindergarten und beschäftigen sich mit den neuen Materialien, die wir angereichert haben, sie haben Freude am Tun, können ihren Interessen nachgehen, sie intensivieren ihre Interessen.“ (Erz.EG₁: Z11-14). Auch die Multiplikatorin des „Leuener Konzepts“ merkte an, dass die gleichen Materialien wie in der VG auch in den EG ähnliche Effekte zeigten und zu mehr Engagiertheit geführt hätten. Die intensive Auseinandersetzung der Vpn mit den neuen Möglichkeiten löste auch bei ihr

¹¹² Siehe Kapitel V – Info-Veranstaltungsinhalte bzw. Implementierungsschritte.

¹¹³ Siehe Auswertung des KES-R Bewertungsbogens.

Erstaunen aus: „Selbst meine eigenen Kinder, die mir oft und gerne bei der Auswertung über die Schulter geschaut haben, waren begeistert und sehr interessiert. Dass die Kinder z.B. die Computer auseinandergeschraubt oder sich einen eigenen Roboter gebaut haben, (...).“¹¹⁴

Die Vorteile der neuen materiellen Möglichkeiten wurden sowohl beim selbstständigen Auseinandersetzen mit den kulturellen Techniken als auch zum Animieren von sozialem Miteinander gesehen. Sie „(...) haben gelesen und gesehen, wo was ist. In der Literacy-Ecke haben sie selber Briefe geschrieben und haben diese in den Postkasten geschmissen, die wir dann zusammen vorgelesen haben, und die Großen haben den Kleinen geholfen“ (Erz.EG₁: Z34-37).

Kompetenzen der Erzieherinnen

Methode

Die Erzieherinnen nutzten ihre besonderen Begabungen mit hohem Selbstbewusstsein und bereicherten die Bildungsmöglichkeiten im Kiga mit z. B. Angeboten von Schwerpunktaktivitäten (Englisch) und dem Ausweiten bestimmter Aktivitäten (PC-Projekt und Schach AG) in der Gruppe (Erz.EG₁: Z201-204; Erz.EG₂: Z139-143).

Sie stellten nach kurzer Zeit fest, dass ihre veränderten Grundeinstellungen, mehr Interesse und freundlichere Begegnung und Begleitung, nach ihren Weiterbildungsmaßnahmen die Engagiertheit der Kinder im Kindergartenalltag positiv beeinflusst haben. „(...), wir haben selber durch unsere Begeisterung die Kinder angesteckt“ (Erz. EG₁:46-49; Erz. VG: Z76-82).

Die Multiplikatorin bestätigt die erfolgreiche Umsetzung neuer Instruktionen bei der Förderung des Wohlbefindens und der Engagiertheit der Kinder.¹¹⁵

Die begabungsorientierte Optimierung der Bildungsumwelt wurde von den Erzieherinnen durch die Bereitstellung der Begabungsschwerpunkte, der geordneten Materialien und der räumlichen Umstrukturierung hergestellt. Diese wurden durch die Beschriftung und Symbolisierung der Regale, die Aktionsräume und durch zeitliche Orientierungsmöglichkeiten, wie eine Wochenplanerstellung und eine Uhr, gesichert. (Erz. EG₂: Z22-25 u. Z183-189)

Die lernmethodischen Kompetenzen wie Hausaufgaben bewältigen (recherchieren, einer Sache auf den Grund gehen, Verantwortung übernehmen und erfüllen), Lernquellen

¹¹⁴ Siehe „Fazit“ der Auswertungen von Videosequenzen.

¹¹⁵ Siehe „Fazit“ der Auswertungen von Videosequenzen.

erschließen, Problemlösungen finden und Reflexionsprozesse wurden von den Erzieherinnen in den Bildungsprozessen mit Kindern in den Projektaktivitäten praktiziert (Erz₂.EG₁: Z33-38; Erz₂.EG₂: Z16-19, Z-83-85 u.115-117).

Sowohl die Projektphasen (z. B. siehe Videosequenzen über Projektaktivitäten mit Vpn) als auch Freispielaktivitäten der Kinder gaben den Erzieherinnen die Möglichkeit, kognitive und metakognitive Lernstrategien für die Selbstbildungsprozesse der Kinder zu nutzen, z. B. nähert sich die Erzieherin der Gruppe wenn die Kinder mit den Musikinstrumenten spielen und hilft ihnen beim Finden eigener Möglichkeiten zum Erstellen einer Partitur oder beim Nachspielen eines Musikstückes.¹¹⁶ „Jeder wählt ein Instrument selbst“, begründet die erfahrene Erzieherin ihre Methode weiterhin: „Die Herausforderung für die Kinder ist größer, weil man den Kindern nichts vormacht und sie nachmachen, sondern sie selber machen. Der Erfolg für die Kinder ist viel größer, weil man es in der Gemeinschaft macht und jeder dazu beiträgt“ (Erz. VG: Z388-405). Nicht nur die Kinder finden, z. B. durch den Wochenplan und durch die analoge Orientierung in der Gruppe, eine verlässliche Vorbereitungszeit, auch für die Erzieherinnen wurden organisatorisch mehr Möglichkeiten geschaffen, z. B. kleine und große Teambesprechungszeiten sowie Vor- und Nachbereitungszeit für die Bildungsarbeit (Erz₂.EG₂: Z10-112).

Beratung:

Die Erzieherinnen schätzen das neue begabungsorientierte Beobachtungs- und Einschätzungsverfahren und die dadurch entstandenen strukturierten und gezielten Beratungs- und Fördermöglichkeiten im Kindergarten und häuslichem Umfeld. (Erz₂.EG₁: Z176-181)

Diese Beratungssitzungen schafften mehr Kooperation bei der Förderung der Kinder: „Die Eltern haben uns sehr intensiv unterstützt.“ (Erz₂.EG₁: Z215)

Die hinzugewonnenen Kompetenzen und die Regulation der Beratungsmöglichkeiten führten bei den Eltern zu mehr Zufriedenheit: „Die Eltern geben ein sehr positives Feedback, sie freuen sich, dass die Erzieherinnen Zeit haben, um mit ihnen Gespräche zu führen, (...)“ (Erz₂.EG₂: Z147-153).

Schwerpunktaktivität:

Im Kindergarten sind in Zusammenarbeit mit Eltern und dem Verfasser dieser Arbeit verschiedene Schwerpunktaktivitäten, wie Tanzkurse, „Kleine Forscher“, Englisch AG,

¹¹⁶Z.B. Video Luis 7.

Lesefreude, Fußball AG, Schach AG und Experimente mit dem Schwerpunkt Physik, organisiert und durchgeführt worden. Diese wurden zum Teil von externen Fachpersonen durchgeführt und die Vpn haben, je nach Interesse,¹¹⁷ teilgenommen (Leit.EG: Z90-108; *Erz₂.EG₁*: Z201-204; *Erz₂.EG₂*: Z139-143; *Elt.-EG-Heinrich*: Z3; *Elt.-EG-Emel*: Z3; *Elt.-EG-Nils*: Z25-26; *Elt.-EG-Justus*: Z25-28...). Die Beratungsgespräche und Vorträge über die Förderung der Kinder sensibilisierten die Eltern bei der Auswahl der Schwerpunktaktivitäten: „Ich achte vor allem auf das Interesse“ (*Elt.-EG-Justus*: Z25).

Elternarbeit:

Die Eltern zeigten sowohl bei den Informationsveranstaltungen über die Entwicklung und Förderung der Kinder (siehe Kapitel V: „Infoveranstaltungen und Implementierungsschritte“) als auch bei der Mitwirkung zur Herstellung der Bildungsräume durch Materialbeschaffung, sowie Durchführung der Schwerpunktaktivitäten und Begleitung von Projektaktivitäten im Umfeld großes Interesse (*Leit.-EG*: Z129-140 u. 157-162).

Neben den Elternspenden hat auch der Förderverein seine Initiativen auf die Beschaffung der finanziellen Ressourcen für die notwendigen Anschaffungen und Einrichtung des Chancengleichheitsfonds fokussiert.

Bewertung der angereicherten Konzeptionselemente – BesiB:

Nach der Darstellung der Adaption von BesiB-Instrumenten und bestimmten Reaktionen der Betroffenen stellt sich die Frage, wie die Erzieherinnen nach einem fünfmonatigen Erfahrungszeitraum die Qualität dieser Instrumente für ihre praktische Arbeit bewerten.

Die Erzieherinnen schätzen die begabungsorientierte Sichtweise dieser Arbeit für die Entwicklungsprozesse der Kinder als effektiv ein: „Ich finde dieses Konzept sehr gut, weil man sich mit den Kindern sehr intensiv auseinandersetzt (...), warum reagiert das Kind jetzt so und so. Wo bestehen Fördermaßnahmen oder Möglichkeiten, wo bestehen die Interessen der Kinder, die Begabungen der Kinder? Da kann man dann anschließen und die Kinder dementsprechend in ihren Interessen in ihren Begabungsbereichen fördern“ (*Erz₂.EG₁*: Z209-217).

Die Leiterin schätzt diese „lebendige Pädagogik, aufgrund der neuen Grundhaltung, in der die Erzieherin als Moderatorin, unterstützend und begleitend das „selbsttätige Lernen im Vordergrund“ hält (*Leit.EG*: Z66-79). Sie schätzt die Nutzung der persönlichen

¹¹⁷ siehe Erzieherfragebogen 18Erz.FB, S. 3-4.

Kompetenzen der Erzieherin und Eltern für mehr Bildungsmöglichkeiten der Kinder z. B. bei den Schwerpunktaktivitäten zur Abdeckung aller Bildungsbereiche, als vorteilhaft ein.

Bewertung der BesiB-Elemente aus Sicht der Erzieherinnen ¹¹⁸	EG	VG
Beobachtung nach Leuven/Atli	7,6	10,00
Planung der Bildungsarbeit	8,3	10,00
Fortbildung zur Begabungsfeststellung und Förderplan erstellen	8	9,29
Fortbildung zu Begabung und Elternberatung	7,9	10,00
Fortbildung zur begabungsentprechenden Förderung	9,3	10,00
Materielle und räumliche Vorbereitung	10	9,71
Erziehverhalten	9,2	10,00
Projektarbeit nach "BesiB"	8,9	9,71
Organisierung und Durchführung von Schwerpunktaktivitäten	9,3	9,86
Materialien zum Begabungsfeststellen und Förderplanerstellen	8,4	10,00
Durchschnitt	8,69	9,86

Tab. VI. 2: Bewertung der BesiB-Elemente

Die Ergebnisse zeigen, dass die Instrumente von BesiB zur Förderung der Kinder von den Erzieherinnen der EG hoch eingeschätzt werden. Es fällt jedoch auf, dass diese das Beobachtungsverfahren im Vergleich zu den pädagogischen Mitarbeiterinnen der VG geringer bewerten (7,6). In Anlehnung an die Interviewergebnisse der Erzieherin der EG₁ geht hervor, dass die Erzieherinnen mit der neue Beobachtungsmethode, die sie als sehr effektiv einschätzen, die „genauesten Angaben über die Kinder machen“ können (Erz₂.EG₁: Z167-169). Außerdem fühlen sie sich auf der Grundlage dieser Dokumentation über die ganzheitlichen Beobachtungen bei den Elterngesprächen „sicherer“ (Erz₂.EG₂: Z108-114). Die Erzieherinnen der EG bewerteten ihren Umgang mit der Begabungsfeststellung und Förderplanerstellen auf einer Skala von 1 (mangelhaft)-10 (sehr gut) mit 9-10 (Erz₂.EG₁: Z265; Erz₂.EG₂: Z191-192). Es wird auch deutlich, dass sie dieses Verfahren für die Begabungsfeststellung und Beratungsprozesse für effizient halten. Die Differenz zwischen diesen widersprüchlichen Ergebnissen könnte mit dem anfänglichen hohen zeitlichen Anwendungsaufwand und der Komplexität dieser neuen Methode in den EG begründet werden.

Auch die aufgeführten Reaktionen der Betroffenen zeigen durchweg eine positive Einstellung den adaptierten Instrumenten gegenüber. Es stellt sich nun die Frage: Wie hat die Anreicherung die Qualität der Bildungsarbeit zur Entwicklung der Kinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen in den EG beeinflusst?

118 Erzieherfragebogen (Anlage 18Erz.FB, Seiten 4-5), Skala von 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut).

42.1.3. Qualitätsmessung in Bezug auf BesiB-Elemente

Im Folgenden wird die Qualitätsveränderung in der Bildungsarbeit der EG aus der Sicht der externen und internen Personen mit unterschiedlichen Bewertungsschwerpunkten dargestellt. Um die Veränderungen in den aufgeführten Bereichen festzustellen, wurden diese vor und nach der Implementierungsphase erhoben. Der erreichte Zustand der Experimentalgruppe (EG) wird mit den zeitgleich erhobenen Daten der Vergleichsgruppe (VG), der „Ursprungseinrichtung“ von BesiB verglichen. Für die Gesamtbewertung wurden nur die Durchschnittswerte des jeweiligen Bereichs verwendet (siehe Untersuchungsdesign).

Darstellung der Bewertung von Qualität							
Merkmal		EG _v	EG _n	VG	EG _v	EG _n	VG
KES-R ¹¹⁹		6,03	6,97	7	86,14%	99,57%	100,00%
Auswertung Eltern ¹²⁰	Durchschnitt	3,65	4,29	4,66	73,92%	86,68%	92,96%
	Förderung Wohlbefinden	3,75	4,52	4,54	75,00%	90,40%	90,80%
		SD	SD				
		,7806	,3468				
		t-Test - 4,461					
		P = 0,002					
	v < n						
	Unterstützung Engagiertheit	3,56	4,22	4,59	71,20%	84,40%	91,80%
		SD	SD				
		,6242	,1974				
		t-Test - 3,766					
		p = 0,004					
	v < n						
	Begabungsförderung	3,38	3,97	4,45	67,60%	79,40%	89,00%
		SD	SD				
		,5213	,4598				
		t-Test - 5,644					
		p < 0,000					
	v < n						
	Kompetenz der Erzieherin	3,75	4,52	4,83	75,00%	90,40%	96,60%
SD		SD					
,7806		,3468					
t-Test -4,461							
p = 0,002							
v < n							
Kompetenz der Leiterin	4,04	4,44	4,83	80,80%	88,80%	96,60%	
	SD	SD					
	,6168	,4502					
	t-Test - 3,000						
	p = 0,015						
v < n							
Erzieher ¹²¹	Erfüllung NRW Bildungsauftrag	6,75	9,25	10	67,50%	92,50%	100,00%
Durchschnitt insgesamt					75,85%	92,92%	97,65%

Tab. VI. 3: Darstellung der Bewertung von Qualität in EG_v, n und VG in Absolut- und Prozentwerten

¹¹⁹ KES-R Beratungsbogen (Anlage 15-17KES), Bewertungsskala von 1(unzureichend) bis 7(ausgezeichnet).

¹²⁰ Fragebögen Eltern vorher/nachher (Anlagen 1EFvor, 2EFnach), Bewertungsskala von 1(mangelhaft) bis 5 (sehr gut).

¹²¹ Interviewfragen Erzieherin (Anlage 13IFErz., Item 3) Bewertungsskala von 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut).

Bewertung der KES-R- Ergebnisse

Die Qualitätserhebung nach KES-R in den EG zeigt, dass hier bereits am Anfang nahezu sehr gute pädagogische Rahmenbedingungen vorzufinden waren. Den Auditorinnen fiel auch auf, „dass die Kindertageseinrichtung schon bei der ersten Erhebung eine gute bis ausgezeichnete Qualität aufwies.“ Diese steigerte sich über 13%. Sie merkten auch an, dass die Kindergarten-Skala (KES-R) „in ihrer Möglichkeit der Anwendung und Bewertung begrenzt ist.“ Die Auditorinnen stellten auch einen „Decken-Effekt“ bei der Qualitätsmessung der vorhandenen Rahmenbedingungen in der VG fest: „So werden viele Aspekte (z.B. Projektarbeit, Schwerpunktaktivitäten, lernmethodische Förderung, Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Schule, Evaluation der pädagogischen Arbeit), die über eine gute, ausgezeichnete Qualität hinausgehen, (...), nicht näher in Betracht gezogen und dadurch auch nicht bewertet.“

Die Bewertung der Qualität in den einzelnen Bereichen der EG_{v, n} nach der Auswertung der KES-R Bewertungsbögen¹²² im Bezug auf die „KES-R Auswertungsblätter“¹²³ zeigen die folgenden Entwicklungen der Rahmenbedingungen für Bildungsprozesse durch die Adaption:

Durch die neu organisierte bzw. geschaffene, begabungsorientierte räumliche und materielle Ausstattung mehr selbsttätige, erforschende, entdeckende und interaktive Bildungsmöglichkeiten sowie mehr Möglichkeiten zur räumlichen Orientierung für Kinder wurden die Qualität von „Mobiliar für Pflege, Spiel und Lernen“ (v 6 u. n 7), „Raumgestaltung“ (v 4 u. n 7) und „kindbezogener Ausgestaltung“ (v 5 u. n 7) gesteigert.

Die erfolgreiche Selbstkonzeptentwicklung bzw. das selbsttätige Lernen der Kinder wird auf die neue Projektarbeit nach BesiB zurückgeführt. Dadurch wurden neben der „Anregung zur Kommunikation“ (v 6 u. n 7), auch die „Nutzung der Sprache zur Entwicklung kognitiver Fähigkeiten“ (v 5 u. n 7) und der „allgemeine Sprachgebrauch“ (v 6 u. n 7) erhöht.

Durch das angereicherte Bildungsumfeld in der Einrichtung und durch die begabungsorientierten Schwerpunktaktivitäten und Miteinbeziehung des Lebensumfeldes sowie der Experten wurde bei den Kindern nicht nur das Interesse auf unterschiedliche Bereiche bzw. Themen gelenkt, sondern es wurden auch Medien- und Kulturtechniken gefördert. In Anlehnung an diese Entwicklung haben die Auditorinnen die Qualität von „feinmotorischen Aktivitäten“ (v 6 u. n 7), „künstlerischem Gestalten“ (v 6 u. n 7), „Musik

¹²² Siehe Anlage 15-17KES, KES-R.

¹²³ Siehe Anlage 15-17KES, KES-R.

und Bewegung“ (v 4 u. n 7), „Bausteinen“ (v 5 u. n 7), „mathematischem Verständnis“ (v 6 u. n 7) und der „Nutzung von Fernsehen, Video und Computer“ (v 4 u. n 7) insgesamt höher bewertet.

Bei der Strukturierung der pädagogischen Arbeit bemerkten die Auditorinnen, dass in diesem Bereich durch die vermehrten Möglichkeiten zur Beschäftigung und die Orientierungsmöglichkeiten der Kinder aufgrund der Tages- bzw. Wochenplanung zwar eine Steigerung zu bemerken sei, hier aber, durch die vorher schon ausgezeichnete Einschätzung in diesem Bereich, ein „Decken-Effekt“ keine höhere Bewertung zulasse. Trotz allem lässt sich feststellen, dass in den Bereichen „Beaufsichtigung /Begleitung/Anleitung bei grobmotorischen Aktivitäten“ (v 6 u. n 7) und „Allgemeine Beaufsichtigung/ Begleitung/Anleitung der Kinder (außerhalb der grobmotorischen Aktivitäten)“ (v 6 u. n 7) Steigerungen vorliegen.

Im Qualitätsbereich „Eltern und Erzieherinnen“ wird deutlich, dass die Eltern durch die Einbindung sowohl bei Einrichtungs- als auch in Bildungsbelangen mehr Initiative, Bereitschaft zur Kooperation und materielle Unterstützung der Adaptionen zeigten. Die Auditorinnen schätzten die neuen Rahmenbedingungen für die Erzieherinnen, wie „Raum für Planung und Reflexion der pädagogischen Arbeit, Fortbildung und Weiterbildung, Instrumente zur Feststellung und Förderung der Begabungen“ sehr. Sie schlussfolgern aus diesen Möglichkeiten, dass eine gesteigerte Beratungsfähigkeit die Erzieherinnen „zu noch kompetenteren Ansprechpartnern für die Eltern“ mache. Weitere Steigerungen sind in den Bereichen „Elternarbeit“ (v 6 u. n 7), „Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen“ (v 5 u. n 7), „Fachliche Unterstützung und fachliche Evaluation der Erzieherinnen“ (v 4 u. n 7) und „Fortbildungsmöglichkeiten“ (v 6 u. n 7) zu verzeichnen.

Die Ergebnisse von KES-R zeigen, dass auch in der EG durch die Implementierung mit BesiB in strukturellen, prozessualen und kindorientierten Bereichen eine sehr hohe Qualität erreicht wurde.

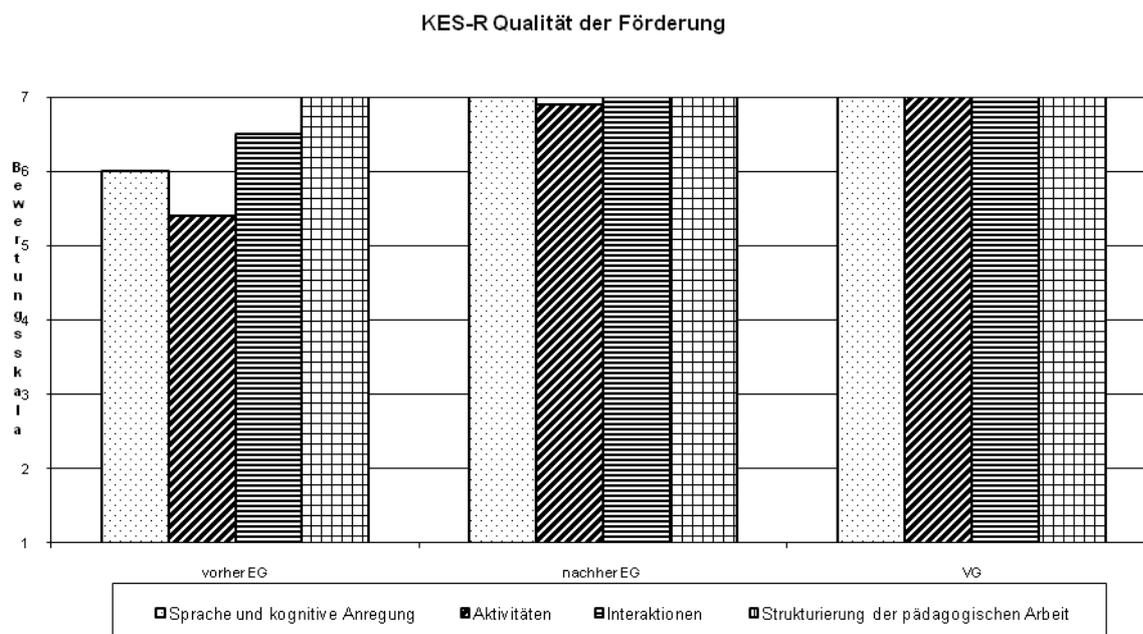


Abb. VI. 1: Qualität der Förderung in den EG und VG

Bei der Gegenüberstellung der Ergebnisse von EG mit VG wird festgestellt, dass das Qualitätsniveau der EG innerhalb des Untersuchungszeitraums bis auf wenige Ausnahmen das hier zu messende Qualitätsniveau der VG erreichte. Zu den dargestellten KES-Ergebnissen werden nun auch weitere Untersuchungsergebnisse zu den Rahmenbedingungen für eine qualitative Bildung dargestellt.

Bewertung der Elternfragebögen

Die Eltern stellen bei der Bewertung der Entwicklungsvoraussetzungen wie der Unterstützung des Wohlbefindens, der Engagiertheit und der Begabungsförderung einen tendenziell ähnlichen Anstieg fest (zwischen 12 und 15 %). Das zeigt, dass die Eltern für ihre Kinder durch die Initiativen nach der Adaption mehr Möglichkeiten zum Verfolgen ihrer Interessen, der räumlichen Orientierung und materiellen Strukturen sehen, d. h. dass die Kinder insgesamt mehr Förderung für ihr Wohlbefinden erhalten (Steigerung um 15%). Durch die Erhöhung des Wohlbefindens, wie auch aus dem (Hoch)Begabungsmodell zu entnehmen ist, sind die Grundlagen für die Engagiertheit der Kinder geschaffen. Auch hier zeigt sich durch die positive Bewertung des Eingehens auf Ideen und „Interessen“, des Schaffens von Raum für interessante Bildungsprozesse durch „Anregungen und Impulse“, die Begleitung der Erzieherinnen bzw. das Bereitstellen des Raumes für „Konzentration

und Aufmerksamkeit“, dass die Kinder „durch die Verbesserung der Möglichkeiten für ihre Engagiertheit mehr Unterstützung bekommen¹²⁴ (Steigerung um 13%).

Im Vergleich zu diesen beiden Bildungsvoraussetzungen wird die Förderung der Begabung sowohl vorher als auch nachher am niedrigsten bewertet, wobei der Anstieg prozentual gesehen annähernd gleich blieb (12%). Die Bewertungen der Eltern im Bereich Begabungsförderung vorher zeigen, dass sie diesen Bereich von den genannten als am wenigsten gefördert wahrgenommen haben.

Die Durchschnittsdifferenzen in der qualitativen Entwicklung der EG und VG zeigen, dass in beiden Gruppen ähnliche Tendenzen in den Entwicklungsbereichen zu beobachten sind. Auch in der VG ist die Begabungsförderung niedriger bewertet worden in den anderen beiden Bereichen.

Die Eltern der EG haben eine Steigerung der Kompetenzen sowohl der Erzieherinnen als auch der Leitung wahrgenommen. Die Zunahme wurde bei den Erzieherinnen nahezu doppelt so hoch eingeschätzt. Aus den regelmäßigen Gesprächen der Eltern mit den Erzieherinnen und der zunehmenden Transparenz ihrer pädagogischen Arbeit den Eltern gegenüber sowie der intensiveren Auseinandersetzung mit der Entwicklung ihrer Kinder lässt sich diese Differenz der Zunahme begründen.

Die hohe Unterstützung bzw. Förderung der Kinder und die steigende Bewertung der Kompetenzen von Erzieherinnen und Leitung im Kindergarten aus der Sicht der Eltern nach der Implementierungsphase weisen auf eine Qualitätssteigerung bei der pädagogischen Arbeit hin, die durch die hypothesenkonformen signifikanten Ergebnisse bestätigt werden (siehe Tab. VI. 3.).

Bewertung der Erfüllung des Bildungsauftrages NRW durch die Erzieherinnen

Die Erzieherinnen sehen, dass sie durch die angereicherte pädagogische Arbeit dem Bildungsauftrag von NRW mehr entsprechen als vor der Adaption (um 25%). Dies wurde von den Erzieherinnen der VG mit 100% bewertet.

Das zeigt auch, dass die Erzieherinnen als „Expertinnen“ und Bildungsverantwortliche die Qualität dieser Arbeit sehr hoch schätzen und ihrer gegenwärtigen Bildungsarbeit hohes Vertrauen schenken, woraus wiederum mehr Wertschätzung der überzeugten Bildungsarbeit und mehr Engagement bei der Förderung der Kinder resultiert.

Zusammenfassend lässt sich eine durchschnittliche Qualitätssteigerung von 15% hinsichtlich der der angereicherten Bildungsarbeit verzeichnen. Es ist zu prüfen, inwieweit diese oben

¹²⁴ siehe Fragebogen Eltern vorher (S. 3-4) und nachher (S. 3).

festgestellte Qualitätsentwicklung der Rahmenbedingungen mit der Entwicklung der Kinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen in Zusammenhang steht.

Bewertung der Begabungsentwicklung aus Sicht der Erzieherinnen

Für die Erhebung der Entwicklungsdifferenzen der Kinder mit unterschiedlichen Begabungen innerhalb der Untersuchungszeit sind die Ergebnisse des Einschätzungsverfahrens (*Anlage 10Beob.Erz.*) vorher und des Beobachtungsverfahrens (*Anlage 8FBl.2.4*) nachher verwendet worden. Hier werden zuerst die Entwicklungen der Vpn mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen innerhalb des Untersuchungszeitraumes und die gesamten Entwicklungsdifferenzen nach dem korrelativen Zusammenhang mit der oben festgestellten Qualität des angereicherten Konzepts analysiert.

Begabungsgruppen ¹²⁵	EG _v	EG _n	VG _v	VG _n	EG _v	EG _n	VG _v	VG _n
BB (1EG) (1VG)	3,4	4,4	4,4	4,8	68%	89%	88%	97%
ÜB (4EG) (1VG)	3,3	4,1	3,6	4,1	66%	82%	72%	82%
EB (1VG)			2,6	3,6	-	-	52%	72%
DB (1EG) (1VG)	3,1	3,7	2,4	3,4	62%	73%	48%	68%
UB (1EG) (1VG)	1,7	2,6	2	2,9	34%	51%	41%	58%
JBB/JÜB(2EG) (2VG)	3,3	4,4	3,2	4,4	66%	89%	64%	89%
JUB (1EG)	2,5	3,1			49%	61%	-	-
Durchschnitt	2,9	3,7	3	3,9	57%	73%	58%	75%
	T-Test -9.20		T-Test -5.81					
	p < .000		p = .001					
	v < n		v < n					

Tab. VI. 4: Bewertung der Begabungsentwicklung EG und VG

Die Berechnung der Entwicklungsdifferenzen in der EG zeigen, dass die besonders begabten Kinder (BB) (21%) und die jüngeren Kinder mit besonderer Begabung (JÜB/JBB) (23%) innerhalb der Untersuchungszeit im Vergleich zu anderen Vpn die größten Entwicklungsfortschritte gemacht haben. Die Entwicklung in den anderen Begabungspotenzialgruppen liegt zwischen 11 bis 17%.

In der VG haben, wie auch in den EG, die jüngeren Kinder mit überdurchschnittlicher und besonderer Begabung (JBB/JÜB) am meisten profitiert. Außerdem sind ähnlich hohe Entwicklungstendenzen (17%) bei den Kindern mit unterdurchschnittlicher Begabung zu

¹²⁵ Begabungsentwicklung vorher/nachher (*Anlage 10Beob.Erz.*, *7FBl.2.3*), Bewertungsskala von 1(mangelhaft) bis 5 (sehr gut).

beobachten (UB). Die Steigerung der Entwicklung von Vp_{VG} mit BB^{126} wurde zwar mit 9% bewertet, erreichte jedoch fast den Höchstwert im Vergleich zu allen anderen Vpn der EG und VG.

Die Begabungsentwicklung in beiden Gruppen zeigt kaum Signifikanzunterschiede, dies bestätigt die Annahme, dass alle Vpn mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen von der Förderung nach BesiB profitieren (siehe Tab. VI. 4).

Zusammenhang zwischen konzeptioneller Qualitätssteigerung und Begabungsentwicklung: Bei der EG ist ein Zusammenhang zwischen der Begabungsgruppe und der Höhe der Entwicklung festzustellen. Je höher die Begabung ist, desto mehr haben sich die Vpn der EG, mit Ausnahme der UB, entwickelt. Dieser Trend ist in der Tabelle bei der VG nicht zu sehen.

Jedoch ist aus den Durchschnittsergebnissen dieser Gruppen_{EG, VG} zu entnehmen (beide 17% Steigerung), dass sich durch die erhöhte pädagogische Qualität (17%), die auf die Adaption von BesiB zurückzuführen ist, innerhalb der pädagogischen Arbeit bei den Vpn der EG und VG eine im Durchschnitt identisch hohe Begabungsentwicklung zeigt.

Dabei zeigen die Kinder mit besonderer Begabung schnellere Entwicklungsfortschritte als die Kinder aus anderen Begabungsgruppen. Betrachtet man diese Ergebnisse, fällt auf, dass die Kinder mit BB aufgrund ihrer hohen kognitiven Potenziale (gut ausgeprägte existenzielle Faktoren) in den entsprechenden Begabungsbereichen durch das hoch qualitative Bildungsumfeld und die Förderung eine Passung für ihre Entwicklungspotenziale gefunden haben und sich entsprechend schnell entwickeln (vgl. Tietze, 1998; Rost, 2007). Damit ist die Chancengleichheit bezogen auf Bildungsentwicklung für alle Kinder mit unterschiedlichen Potenzialen gewährleistet. Auf die nähere Analyse der intra-individuellen Entwicklung wird im Zuge der Überprüfung von H_3 eingegangen.

¹²⁶ Siehe die einzelne Bewertung der Begabungsbereiche in Verifizierung der Hypothese3.

42.1.4. Fazit

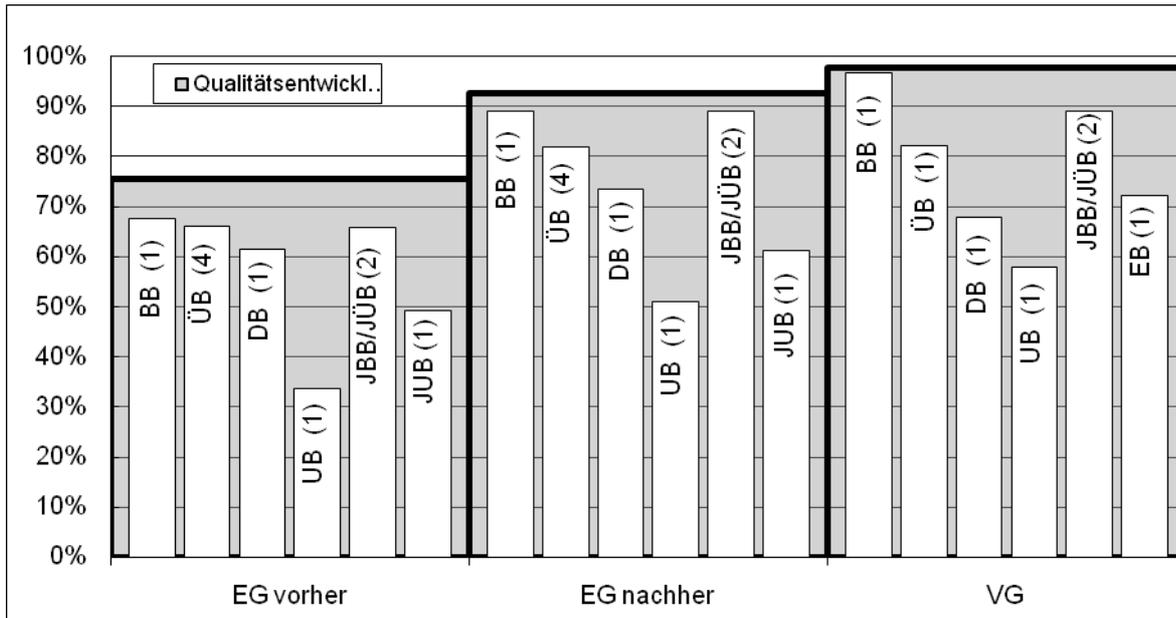


Abb. VI. 2: Qualität und Begabungsentwicklung in EG

Die Ergebnisse der verschiedenen erhobenen Daten zeigen, dass durch die Anreicherung der Rahmenbedingungen nach BesiB die Qualität der frühkindlichen Bildung im Kindergarten von 75,85% auf nahezu 92,92% gesteigert wurde. Die Erzieherinnen erfüllen anhand dieser qualitativen konzeptionellen Arbeit ihren Bildungsauftrag intersubjektiv besser und bieten den Kindern mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen adäquate Bildungschancen, schaffen für die Kinder mehr Möglichkeiten, sich wohler zu fühlen und animieren sie zu mehr Engagiertheit. Diese Qualität liegt in der VG bei 97,65%, wobei die KES-Bewertungen teilweise „Decken“-Effekte zeigen und nahezu in allen Bereichen bei 100% liegen.

Davon profitieren die Kinder hier mit überdurchschnittlichen bzw. besonderen oder unterdurchschnittlichen Begabungen am meisten. Betrachtet man die Auswertungen der einzelnen Bereiche (siehe Tab. VI. 4.), wird deutlich, dass die Implementierung der BesiB-Elemente und deren Auswirkungen auf eine bestehende Konzeption erfolgreich waren. Insofern bestätigt sich diese Hypothese.

42.2. Hypothese₂

Erzieherinnen, die über (Hoch)Begabungsentwicklung und das Begabungspotenzial der Kinder informiert sind, werden von den Eltern als kompetentere Beraterinnen bei der Förderung ihrer Kinder gesehen.

42.2.1. Erhebungsabsicht

Aufgrund der unterschiedlichen kulturellen und sozio-ökonomischen Möglichkeiten der Familien werden seitens der Eltern an die Erzieherinnen als Beraterinnen unterschiedliche Erwartungen gerichtet, wobei diese Beratungskompetenz bei der Feststellung der Begabung und der effektiven Förderung unter dem Motto „Stärken stärken und Schwächen schwächen“ zu Hause und im Kindergarten nach der Methode „BesiB“ eine Schlüsselrolle spielt. Es bleibt hier zu prüfen, ob die Erzieherin mit ihren neu erworbenen Kompetenzen die Eltern als Experten zur Bildung ihrer Kinder besser beraten wird als vor der Implementierungsphase und wie diese Beratungen von den Eltern wahrgenommen werden bzw. welchen Nutzen sie daraus für die Bildung ihrer Kinder ziehen.

42.2.2. Erzieherinnen – Informationen über (Hoch)Begabung

Die Elternberatung und damit die Sensibilisierung der Eltern für die Bildungsprozesse und die Verstärkung der elterlichen Kompetenzen¹²⁷ zusammen mit der Mobilisierung der Lebensumfeldressourcen bedarf, wie im Anreicherungskonzept nach BesiB im Kapitel III 25. dargestellt, einer gut ausgeprägten, interpersonellen Kompetenz und einem hohen Knowledge der Erzieherinnen über kindliche (Hoch)Begabungsentwicklung und ein Methoden-Repertoire zur optimalen Förderung.

In der Implementierungsphase hat der Verfasser in den EG zu diesen Bereichen den Erzieherinnen seine Unterstützung vor und während der Untersuchungszeit angeboten. Außerdem gab er ihnen die Möglichkeit, an Fortbildungsnachmittagen und Workshops an Wochenenden teilzunehmen (siehe Kapitel V. Info-Veranstaltungsinhalte bzw. Implementierungsschritte).

Die positiven Bewertungen dieser Fortbildungen (siehe Bewertungen der H₁ Schema „Bewertung der BesiB-Elemente“) aus Sicht der Erzieherinnen zeigen die Qualität der Inhalte in Bezug auf die Anwendung der gesteigerten Kompetenzen im Kindergartenalltag. Darauf folgend werden die Auswirkungen dieser Anreicherungen bezüglich der Beratungskompetenz der Erzieherinnen vor und nach der Implementierungsphase (aus den Anlagen IEFvor S.10-11; 2aEFnach S. 9-10; 2bEFnach S.9-10) aus der Sicht der Eltern vorgestellt. Um gleichzeitig die intersubjektive Einschätzungsfähigkeit der Erzieherin im Bereich ihrer Beratungskompetenz zu ermitteln, wird die Selbsteinschätzung der

¹²⁷ Bildungsplan NRW, S. 9; Bayerischer Bildungs- und Erziehungsplan, S. 39, 85; 86 und 193; Bildungsplan Berlin, S. 38 und 113.

Erzieherin (Interviewfragen Erzieherin – Anlage 8FBl.2.4, Items 10-16) als Beraterin der Einschätzung der Eltern gegenübergestellt.

42.2.3. Beratungskompetenz

Die Beratungskompetenzen der Erzieherinnen werden hier begrenzt auf die Feststellung und Förderung von Begabungen der Kinder dargestellt. Natürlich wurden die Eltern auch über die Auffälligkeiten, Erziehungsprobleme, sowie die Erfolgchancen der Bildungsprozesse ihrer Kinder beraten (Siehe in Tabelle VI.5 und VI.6).

Erzieher- bewertung ¹²⁸	Fachliche Beratung		Unterstützung Erziehungs- Bildungs- fragen		Fachliche Kom- petenzen		Gesprächs- bereitschaft		Einfühlungs- vermögen		Durch- schnittswert	
	v	n	v	N	V	n	v	n	V	n	v	N
Rico	3	4	4	4	3	4,67	4	5	3	5	3,4	4,53
Matthias	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Melina	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4,4	4,8
Justus	4	4	4	4	4,7	4,33	5	5	5	5	4,54	4,47
Paul	2	4	3	4	2,3	4	2	4	2	4	2,26	4
Emel	4	4	3	4	3,7	4	4	4	3	5	3,54	4,25
Nils	3,5	4	4	5	3,3	4	3	5	5	5	3,76	4,6
Heinrich	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5
Fabian	4	4	3	5	3	4	4	5	3	4	3,4	4,4
Jens	3	3,5	2	4	3	4	4	5	4	4	3,2	4,1
Durch- schnitt	3,65	4,25	3,6	4,4	3,6	4,4	4	4,9	3,9	4,67	3,75	4,52
Statistischer Beweis											SD	SD
											,7806	,3468
											t-test	
											4,461	
										p = 0,002		
										v < n		

Tab. VI. 5: Beratungskompetenz der Erzieherin „vorher“ und „nachher“ aus Sicht der Eltern in EG

Nahezu alle Eltern würdigten bei den Erzieherinnen die Grundeinstellung wie Gesprächs- und Einfühlungsbereitschaft viel mehr als vorher. Die Zunahmen der Beratungs- und Fachkompetenz sind, bis auf Justus' Eltern, nach der Implementierungsphase insgesamt hoch bis sehr hoch bewertet worden. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass einerseits die Aufmerksamkeit der Eltern auf den Kompetenzzuwachs der Erzieherin gerichtet ist und

¹²⁸ Fragebogen Eltern vorher (Anlage 1EFvor, Seite 10-11), Bewertungsskala von 1 (mangelhaft) bis 5 (sehr gut).

andererseits eine gestiegene Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit, Unterstützung der Eltern bei Bildungsfragen und dem Vertrauen auf die hinzugewonnenen Kompetenzen der Erzieherin in Zusammenhang stehen.

Erzieher- bewertung ¹²⁹	Fachliche Beratung (3)	Unterstützung Erziehungs- Bildungsfragen	Fachliche Kompetenzen (3)	Gesprächs- bereitschaft	Einfühlungs- vermögen	Durch- schnitts- wert
Rüya	5	5	5	5	5	5
Gregor	4,7	4	5	5	5	4,74
Luis	5	5	5	5	5	5
Lorenz	5	5	4,3	5	5	4,86
Benjamin	5	5	5	5	5	5
Rita	4,3	4	5	4	5	4,46
Madeleine	4,7	5	4	5	5	4,74
Durch- schnitt	4,81	4,71	4,76	4,86	5	4,83

Tab. VI. 6: Beratungskompetenz der Erzieherin aus Sicht der Eltern in VG

Die Eltern der Vpn_{VG} bewerten die Kompetenzen der Erzieherinnen durchweg mit sehr gut. Diese Ergebnisse zeigen, dass die Kompetenzen der Erzieherinnen, wie in den vergangenen Jahren, durchweg hochgeschätzt werden.

Die Eltern der Vpn_{EG} wurden auch bei den Interviews nach der Beratungskompetenz der Erzieherinnen befragt und haben diese, wie in Tab. VI. 7. dargestellt, bewertet.

Es lässt sich feststellen, dass die Eltern die Beratungskompetenzen der Erzieherinnen vor der Implementierungszeit im Interview am Ende des Kindergartenjahres im Vergleich zu ihren Bewertungsergebnissen aus der *Anlage 1EFvor*, „Fachliche Beratungskompetenzen“ vor der Implementierungsphase, im Durchschnitt um 0,76 Punkte (auf einer Skala von 1 bis 5) niedriger bewerten. Die Vergleiche der Bewertungen nach der Implementierungsphase zeigen, dass sie die Beratungskompetenz im Interview etwas höher (um 0,13 Punkte) bewerten als in der *Anlage 2EFnach* der EG.

¹²⁹ Fragebogen Eltern „nachher“ (Anlage 2bEFnach, Seite 9-10), Bewertungsskala von 1 (mangelhaft) bis 5 (sehr gut).

Beratungskompetenz Erzieherinnen in EG ¹³⁰	Beratungskompetenz vorher	Beratungskompetenz nachher
Rico	5	8
Matthias	7,5	10
Melina	9	10
Justus	5	8
Paul	3	9
Emel	7	9
Nils	6	9
Heinrich	5	8
Fabian	5	8,5
Jens	5	8
Durchschnitt	5,75 \approx 3	8,75 \approx 4,3

Tab. VI. 7: Beratungskompetenz der Erzieherin aus Sicht der Eltern (Interview)

Die Differenzen der Bewertungsergebnisse aus der *Anlage IEFvor* und Interviews „vorher“ zeigen, dass die Eltern bei der Bewertung der Beratungskompetenzen der Erzieherinnen vor der Implementierungsphase (bei der Bewertung in der *Anlage IEFvor*) keine Vergleichsmöglichkeit, zum Zeitpunkt des Interviews jedoch die Möglichkeit zu vergleichen hatten, weil dies nach der Implementierung stattfand und sie die veränderten Möglichkeiten und neuen Kompetenzen der Erzieherin erlebten. Die Erfahrungen der Eltern zu zwei verschiedenen Zeitpunkten zu erheben, ermöglicht dem Beobachter, eine bessere intersubjektive Bewertung und Auswertung der Ergebnisse zu treffen.

Im folgenden Abschnitt werden die Argumente dieser quantitativen Bewertungen anhand der Interviewinhalte aus Sicht der Eltern und anschließend aus der der Erzieherin dargestellt.

Qualitative Bewertungen der Beratungskompetenzen aus der Sicht der Eltern

Die stärkenorientierte (begabungsorientierte) Einstellung wird nicht nur von der Erzieherin (Erz.VG: Z479-483) geschätzt, sondern durch die Beratungsarbeit „Stärkenorientierung“ auch den Eltern verdeutlicht und der Fokus der Eltern auf die besonderen Fähigkeiten der Kinder gelenkt. Das erzeugt bei den Eltern das Gefühl von Stolz und Freude über die Kompetenzen ihres Kindes und eröffnet ihnen weitere Handlungsmöglichkeiten zur Förderung ihrer Kinder. Dies beeinflusste die Atmosphäre der Beratungs- und Zusammenarbeit positiv (Elt.-EG₁-Nils: Z95-101) bzw. führte zur Hochschätzung der Beratungskompetenz von Erzieherinnen und zu noch mehr Vertrauen in ihre Fähigkeit zur

¹³⁰ Bewertung der Beratungskompetenz der Erzieherinnen aus der Sicht der Eltern aus dem Interview (Anlage 12IFElt.), Item 7. Bewertungsskala von 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr hoch).

Feststellung der Begabung eines jeden Kindes: „Ich fand vorher schon die Erzieherinnen ja sehr kompetent in der Gruppe und hätte sie auf einer Skala mit einer 6 beurteilt und jetzt würde ich es mit einer 9 beurteilen. Es hat sich gesteigert. Auf jeden Fall. Durch dieses Projekt, was jetzt gelaufen ist, habe ich gemerkt (...), da möchte man ja immer nur das Gute sehen im Kind und jetzt nicht so das Negative, da war ich sehr positiv überrascht, dass die Sichtweisen von den Erzieherinnen sehr ähnlich wie unsere gewesen sind“ (Elt.-EG₁-Nils: Z104-109).

Die neue Form von Beobachtungsverfahren wird von den Eltern, zur Feststellung der besonderen Fähigkeiten bzw. des Entwicklungsstands der Vpn, sehr geschätzt (*Anlage 4FBl.2.1 – 10Beob.Erz.*): „Mir ist aufgefallen, dass sie auf jeden Fall Fabian ziemlich beobachtet hat und sie auch ganz schön gut Bescheid wusste (...), eigentlich hat sich das so ein bisschen bestätigt, was ich so auch glaube,(...)“ (Elt.-EG₁-Fabian: Z36-38) So meinen andere Eltern (Elt.-EG₂-Rico: Z36-38), dass die offenbarten Stärken ihrer Kinder, die sie auch vermutet hatten, nun vonseiten der Erzieherin, wie durch die Beratungsgespräche bestätigt, auch gesehen wurden, dass sie bei der Förderung ihrer Kinder jetzt gezielter handeln. „Wir fühlten uns auch bestätigt, darin dass unser Kind Leistungen erreicht, mehr als der Altersnorm entsprechend“ (Elt.-EG₁-Nils: Z95-101). Ein anderer Elternteil eines besonders begabten Kindes fühlt sich durch die kompetente Beratung bestärkt: „Ich habe nicht nur als Vater festgestellt, sondern eine fremde Person, (...) (Elt.-EG₂-Paul: Z39-42). (...) nach einem kleinen Zeitpunkt doch das gleiche festgestellt haben, was die Eltern feststellen, das ist eine Bestätigung, dass da etwas dran ist. Ich denke mir das also nicht aus, (...)“ (Elt.-EG₂-Melina: Z16-119). Damit wirken sich die Beratungssituationen für die Eltern erleichternd aus, als ob sie die Fähigkeiten ihres Kindes nicht mehr geheim halten bräuchten, sie fühlen sich ermutigt, endlich zu sagen, dass ihr Kind besondere Fähigkeiten besitzt. Daneben wurde auch die Begeisterung über die neuen Fähigkeiten des eigenen Kindes und die nützlichen Informationen zu dessen Förderung deutlich (Elt.-EG-Matthias: Z20-21).

Die Aufklärungsarbeit und die Sensibilisierung für die Interessenorientierung führten zur verstärkten Förderung der Kinder zu Hause. Die Eltern bieten den Kindern mehr Möglichkeiten in ihrem Lebensumfeld und unternehmen mehr, um die Reaktionen der Kinder zu testen und weitere Interessen festzustellen. Dabei achten sie darauf, dass ihre Kinder auch neue begabungsorientierte, ganzheitliche und balancierte Erfahrungen

sammeln – kein Überangebot, sondern Dinge, die sie für deren Entwicklung bzw. Alltagsbewältigung als wichtig erachten (Elt.-EG₁-Nils: Z53-55; Elt.-VG-Luis: Z58-68).

Die unterschiedliche Wahrnehmung der Leistungen bzw. Begabungspotenziale der Kinder aus Sicht der Erzieherin im Gegensatz zu der der Eltern hat unterschiedliche Ursachen, die bei den Beratungsgesprächen geklärt wurden¹³¹ (Elt.-EG₂-Rico: Z14-18).

Bewertung der Erzieherinnen

Beratungskompetenz Erzieherinnen ¹³²	Erz. 1 EG	Erz. 2 EG	Durchschnitt EG	Erz. VG
Beratungskompetenz vorher	8	6	7	-
Beratungskompetenz nachher	9	9	9	10
Differenz	1	3	2	-

Tab. VI. 8: Selbsteinschätzung der Beratungskompetenz durch die Erzieherin

Die Erzieherinnen_{EG} bewerten ihre Kompetenzen vorher und nachher tendenziell wie die Eltern der Vpn_{EG}. Sie blieben bei der Selbsteinschätzung ihrer Kompetenzen mit 0,17 Punkten Unterschied über der Bewertung der Eltern.

Die Erzieherinnen begründen die Wertschätzung ihrer Beratungsarbeit in Anlehnung an die Reaktionen der Eltern: „Die Eltern sind sehr dankbar dafür,(...), weil es für die ganzen Eltern natürlich auch ein ganz neues Thema ist, womit sie sich noch nicht beschäftigt haben,(...)“ (Erz.EG₁: Z241-244), eine andere Erzieherin merkt die Auswirkungen der Beratungs- und Aufklärungsarbeit bei den Eltern über die Bildungsarbeit an: „Die Eltern geben ein sehr positives Feedback, sie freuen sich, dass die Erzieherinnen Zeit haben, um mit ihnen Gespräche zu führen, auch wenn es nur ein kleines Gespräch ist nach einem Projekt oder so, aber sie freuen sich jedes Mal über den Austausch“ (Erz.EG₂: Z147-150).

Die Erzieherinnen schätzen die neuen Möglichkeiten als Bereicherung und sichere Grundlage für ihre systematische Beratungsarbeit: "(...) Man hat etwas, auf das man sich stützen kann, ein Muster, das einen durch das Gespräch leitet, (...)" (Erz. EG₂: Z154-155).

Die Erzieherinnen schätzen den Begabungseinschätzungsbogen (*Anlage 10Beob.Erz.*) vor allem für ihre Beratungskompetenz bei der Feststellung der möglichen besonderen Begabung/en eines Kindes, wenn sie oder die Eltern eine solche vermuten, mit der sie die genauen Begabungspotenziale in den einzelnen Bereichen, aber auch die möglichen Schwächen dokumentieren. Durch diese Übersicht bekommen sie die Möglichkeit zur Schlussfolgerung der Entwicklungsdiagnostik und dazu, die Fördermaßnahmen

¹³¹ Diesbezüglich siehe „Rico“ Bewertung der Hypothese3.

¹³² Interviewfragen Erzieherin (Anlage 13IFErz., Item 11), Bewertungsskala von 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut).

systematisch zu planen (Erz.EG₁: Z177-181; 184-188; Erz.VG: Z463-478; Erz.EG₁: Z167-169).

Bei den Beratungen, der Aufklärungsarbeit und der Einbindung der Eltern als Experten in die pädagogische Arbeit beobachteten die Erzieherinnen bei den Eltern viele positive Reaktionen und Feedback, z. B. führte eine sachlich begründete Entscheidung über die Früheinschulung eines Kindes bei den Eltern zur Erleichterung, sie zeigten Bereitschaft zur Übernahme von Schwerpunktaktivitäten, unterstützten das Explorationsverhalten des Kindes zu Hause und gaben Hilfestellung beim Erschließen von Quellen und bei der Hausaufgabenbewältigung (Erz.EG₂: Z148-153).

Die Beratungen und „Zwischen-Tür-Angel-Gespräche“ bewirkten bei den Eltern einerseits mehr Vertrauen in die angereicherte konzeptionelle Arbeit, in der sie selbst ExpertInnen dieses Bildungssystem geworden sind, und verstärkten das Vertrauen in das pädagogische Können der Erzieherinnen, die sie auch innerhalb der täglichen Arbeit mit fachlicher und hoher Intensität erlebten. Andererseits steckte diese Euphorie die Eltern an, mit (neuem) Bewusstsein die Begabungsförderung ihrer Kinder zu unterstützen (Leit.-EG: Z129-141; 157-162).

Durch den neuen Verbund und Austausch von Eltern, Erzieherinnen und anderen ExpertInnen sieht die Leiterin mehr Flexibilität beim Wissenserwerb und beim Schaffen von Rahmenbedingungen für Bildungsprozesse. Sie weist darauf hin, dass durch die Infoveranstaltungen und Beratungsgespräche bei den Eltern sehr viel Interesse am Mitwirken und Organisieren von Schwerpunktaktivitäten und Projekten geweckt worden sei (Leit.-EG: Z70-74).

42.2.4. Fazit

Anhand der angeführten Ergebnisse lässt sich feststellen, dass neue Beratungsprozesse bei der Förderung der Kinder zwei Auswirkungen haben. Zum einen werden durch die Beratung und Aufklärung die Kinder von den Eltern gezielter und intensiver gefördert bzw. werden im häuslichen Umfeld mehr Ressourcen genutzt. Zum anderen wird ihr bildungsorientiertes Mitwirkungspotenzial im Kindergarten gezielter genutzt bzw. mit der Bildungsarbeit im Kindergarten verzahnt.

Die höhere Bewertung der Fähigkeiten bzw. Beratungskompetenzen der Erzieherinnen_{EG} nach der Implementierungsphase im Vergleich zu vorher lässt sich auf die neuen Fähigkeiten und die Genauigkeit bei der systematischen Begabungsdiagnostik in den

verschiedenen Entwicklungsbereichen dieser Kinder, die mit den Eindrücken der Eltern über die Entwicklung ihrer Kinder übereinstimmt, auf die stärkenorientierte Förderung und gesteigerte Beratungskompetenz in Fragen der Früheinschulung zurückführen.

Die Zunahme an Professionalität der Erzieherin in Fragen der Entwicklung und Feststellung der Potenziale eines jeden Kindes (siehe Kapitel V) und die Aufklärung und Anerkennung der Eltern als Bildungspartner bei der Feststellung der Begabungspotenziale der Kinder, sowie eine adäquate Förderung der Kinder im Kindergarten und zu Hause führt zu mehr Anerkennung ihrer Beratungskompetenzen, nicht zuletzt durch die Eltern. Auch dadurch steigt die Zufriedenheit aller Beteiligten, das Interesse und die Bereitschaft zur Kooperation für die Förderung der Kinder im Kindergarten und im Umfeld.

Insgesamt lässt sich durch die gute bis sehr gute Bewertung der BesiB-Elemente durch die Erzieherin (Tab. VI. 2.), die Bewertung der eigenen Kompetenzen von der Erzieherin (Tab. VI. 8.) und die signifikante Bewertung der Kompetenzen der Erzieherin vonseiten der Eltern (Tab. VI. 5.) diese Hypothese bestätigen.

42.3. Hypothese₃

Vorschulkinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen und jüngere Kinder mit überdurchschnittlichen bzw. besonderen Begabungspotenzialen, die im Kindergarten nach dem Anreicherungskonzept „Begabungsorientierte selbsttätige und interaktive Bildung“ gefördert werden, zeigen höheres Engagement bei Tätigkeiten.

42.3.1. Erhebungsabsicht

Im Rahmen der Anreicherung mit BesiB wurden den Kindern durch die Schaffung adäquater Rahmenbedingungen im Kindergarten und im Umfeld mehr begabungsorientierte, selbsttätige und interaktive Bildungsmöglichkeiten ermöglicht, damit sie mehr Gelegenheiten zur Bedürfnisbefriedigung, wie z. B. Selbstverwirklichung in ihrem sozialen Netz, bekommen. Das fördert bei den Kindern das Wohlbefinden, und dies führt wiederum zu mehr Engagiertheit. Die Eltern bestätigten die Zunahme der Förderung des Wohlbefindens (um 15 %) und der Engagiertheit (um 13%) nach der Implementierungsphase.

Um die Auswirkungen von BesiB, dessen hohe Qualität in H₁ bewiesen wurde, auf die Engagiertheit der Kinder zu messen, werden die Daten aus der Sicht der Erzieherinnen und einer externen Person erhoben.

42.3.2. Auswirkung auf Wohlbefinden und Engagiertheit

Es stellt sich also zunächst die Frage, wie sich die von den Eltern wahrgenommene gestiegene Förderung (siehe Hypothese 1) des Wohlbefindens und die Unterstützung der Engagiertheit auf die Kinder auswirkt.

Im Folgenden werden die Ergebnisse aus Sicht der Erzieherinnen und einer externen Person tabellarisch dargestellt, mit qualitativen Ergebnissen gestützt und verglichen.

Bewertung der Erzieherin

Auswirkungen ¹³³				
	bei bevorzugtem Material ¹³⁴ aus der Sicht der Erzieherin in EG		Schwerpunktaktivitäten ¹³⁵ aus der Sicht der Erzieherin in EG	
	Wohlbefinden dabei	Engagiertheit dabei	Wohlbefinden dabei	Engagiertheit dabei
Rico	4	4	2	2
Matthias	5	5	4	4
Melina	5	5	5	5
Justus	5	4	4	3
Paul	5	5	4	4
Emel	5	4	4	3
Nils	5	4	5	4
Heinrich	5	5	5	4
Fabian	4	4	5	5
Jens	5	5	5	5
Durchschnitt	4,8	4,5	4,3	3,9

Tab. VI. 9: Auswirkungen der Materialien und Schwerpunktaktivitäten auf die Engagiertheit in EG

Auswirkungen ¹³⁶				
	bei bevorzugtem Material ¹³⁷ aus der Sicht der Erzieherin in VG		Schwerpunktaktivitäten ¹³⁸ aus der Sicht der Erzieherin in VG	
	Wohlbefinden dabei	Engagiertheit dabei	Wohlbefinden dabei	Engagiertheit dabei
Rüya	4	5	5	5
Gregor	5	5	5	5
Luis	5	5	5	5
Lorenz	5	5	4	4
Benjamin	5	5	4	4
Madeleine	5	5	4	4
Rita	5	5	4	4
Durchschnitt	4,9	5	4,4	4,4

Tab. VI. 10: Auswirkungen der Materialien und Schwerpunktaktivitäten auf die Engagiertheit in VG

¹³³ Bewertungsskala von 1 (mangelhaft) bis 5 (sehr hoch).

¹³⁴ Siehe (Anlage 18Erz.FB), S. 3, 4.

¹³⁵ „Teilnahme an Schwerpunktaktivitäten“ Erzieherfragebogen (Anlage 18Erz.FB, Item 4).

¹³⁶ Bewertungsskala von 1 (mangelhaft) bis 5 (sehr hoch).

¹³⁷ Siehe (Anlage 18Erz.FB, Item 3, 4).

¹³⁸ Die Teilnahme an Schwerpunktaktivitäten ist dem Erzieherfragebogen zu entnehmen (Anlage 18Erz.FB, S. 4).

Die von den Eltern wahrgenommene hohe Förderung und Unterstützung des Wohlbefindens und der Engagiertheit spiegelt sich in den Ergebnissen der Erzieherbeobachtungen der Vpn_{EG1+2} wie auch bei den Vpn_{VG} über die Auswirkungen der neuen Materialien und Schwerpunktaktivitäten wider. Es fällt auf, dass sich Rico und Justus bei den Freispielaktivitäten mehr engagieren als bei den Schwerpunktaktivitäten. Es ist anzunehmen, dass die materiellen Möglichkeiten eher ihre Interessen, individuellen Eigenheiten und Potenziale ansprechen als die Schwerpunktaktivitäten. Auf die näheren Gründe wird im Verlauf der Bewertungen in dem jeweiligen Zusammenhang weiter eingegangen.

Sowohl in den EG auch in der VG sind die Bewertungen der Auswirkungen bzgl. des Wohlbefindens und der Engagiertheit der einzelnen Kinder fast immer identisch hoch bewertet. Die Kolleginnen sind sich bewusst, wie aus dem konzeptionellen Teil dieser Arbeit zu entnehmen ist, dass sich die beiden Entwicklungsfaktoren gegenseitig bedingen und beeinflussen. Die ähnlichen Bewertungen der beiden Faktoren sind damit zu begründen.

Es ist auch festzustellen, dass die Kinder im Umgang mit den Materialien mehr Zufriedenheit und Engagiertheit aufzeigen als bei den Schwerpunktaktivitäten. Das lässt die Schlussfolgerung zu, dass die Kinder es bevorzugen, bei der Auseinandersetzung mit den Materialien den zeitlichen Rahmen, Spielorte und -inhalte mit ihrem Partnern selbst zu bestimmen, während sie bei den Schwerpunktaktivitäten auch die gestellten Aufforderungen in den vorbestimmten Orten und Zeiträumen, zu bestimmten Inhalten, entsprechend ihren Potenzialen erfüllen. Dabei kann, je nach Begabungspotenzial der Kinder (bzgl. der potenziellen „existenziellen Faktoren“) oder Interesse, ihre Engagiertheit (Konzentration, Anstrengungsbereitschaft, Motivation) in diesem Bereich unterschiedlicher ausfallen als bei der Auseinandersetzung mit Materialien.

Eindrücke der Erzieherin im Kindergartenalltag

Die Erzieherinnen haben ihre Eindrücke über das Befinden und die Engagiertheit der Kinder bei der Auseinandersetzung mit den neuen materiellen und strukturellen Möglichkeiten auch in den Interviews zum Ausdruck gebracht.

Die Erzieherinnen in der EG stellen dabei fest, dass die Kinder die neuen Materialien als sehr *anregend* angenommen und sich damit interessenorientiert und mit hoher Intensität beschäftigt haben. Sie zeigten eindeutig mehr *Freude am Tun* (Erz₂, EG₁: Z11-14).

Dieselbe Erzieherin teilte weiterhin mit, dass das Interesse der Kinder am Lesen und Schreiben durch die Beschriftung der Elemente *animiert* worden sei. Wegen der Übersichtlichkeit der Materialien und deren Anreicherung konnten die Kinder ihrer *Neugierde nachgehen* und sich mit dem Material beschäftigen (Erz₂. EG₁: Z24-26; Erz₂. EG₁: Z34-37). Die Gründe des hohen Wohlbefindens und der Engagiertheit der Kinder wurden von der Erzieherin mit ihrer *veränderten Grundeinstellung* den Kindern gegenüber begründet, da sie sich vermehrt abwartend, aufmerksam, euphorisch und freundlich verhalten hat (Erz₂. EG₁:46-49). Die Erzieherinnen beobachteten die materielle und methodische Anreicherung besonders für die Vorschulkinder als *Ansporn*, „Mir ist aufgefallen, dass zum Ende der Kindergartenzeit die Kinder weniger gelangweilt waren als davor. (...). Sie trauten sich mehr zu,(...)“ (Erz₂. EG₂: Z8-10).

So zeigten die Kinder, nach den Erfahrungen der Erzieherinnen und des Verfassers, in den Schwerpunktaktivitäten sehr große Aufmerksamkeit und Ausdauer. Sie haben dabei durch die gemeinschaftlichen Aktivitäten voneinander profitiert und sich gegenseitig zu mehr Engagiertheit animiert (siehe Tab. VI. 9), z. B. wurde Jens von den beiden Freunden Heinrich und Fabian sowohl bei der Auseinandersetzung mit Materialien als auch bei Schwerpunktaktivitäten und Projektarbeiten zu mehr Engagiertheit animiert.

Die verschiedenen Aktivitäten auf Vorschulniveau kamen auch den jüngeren Kindern mit hohen Begabungspotenzialen sehr entgegen (Paul, Nils, Rita und Madeleine), sie zeigten hier ebenfalls überdurchschnittliche Engagiertheit.

Die $V_{pn_{EG1+2}}$ zeigten bei den Schwerpunktaktivitäten und bei der Beschäftigung mit den Materialien eine hohe Engagiertheit, Rico ausgenommen. Er hat an der Schwerpunktaktivität seiner Mutter teilgenommen (Experimente), dabei zeigte sich eine große Trennungproblematik, auf die später ausführlicher eingegangen wird. Auch bei der Schwerpunktaktivität „Kleine Forscher“ war Rico manchmal aufgrund der höheren kognitiven Ansprüche dieser Aktivität, die für Vorschulkinder angemessen ist, überfordert und zeigte wenig Engagiertheit.

Die Ergebnisse lassen zum einen schlussfolgern, dass die hohe Engagiertheit der Kinder neben den neuen Materialien und Schwerpunktaktivitäten auch mit der Optimierung der Rahmenbedingungen zu begründen ist.

Zum anderen zeigen die jüngeren Kinder mit besonderer Begabung bei günstigen Bedingungen,¹³⁹ wie z. B. adäquaten Herausforderungen, die ihrem Leistungsniveau und

¹³⁹ Siehe (Hoch)Begabungsmodell.

ihren Interessen entsprechen, ebenfalls eine hohe Engagiertheit bei den Schwerpunktaktivitäten für die Vorschulkinder. Das heißt, dass diese Aktivitäten ihren Potenzialen entsprechen und ihre existenziellen Faktoren in den jeweiligen Bereichen, wie z.B. Gedächtnisfähigkeit oder Konzentration, Ursache-Wirkung-Beziehungen herstellen, herausfordern und somit eine Passung hergestellt wird.

Bewertung durch die Multiplikatorin

Nach der Bewertung der Engagiertheit für die gesamte Untersuchungszeit aus Sicht der Erzieherin werden die Einschätzungen der Engagiertheit der Kinder aus den Videosequenzen vor und nach der Implementierungszeit in EG und VG aus Sicht der Multiplikatorin dargestellt.

Im Folgenden werden anhand der Bewertungen der Sequenzen die Auswirkungen der Rahmenbedingungen auf die Engagiertheit der Kinder vor und nach der Implementierungsphase verglichen, die Ergebnisse der EG und VG werden im Anschluss gegenübergestellt.

Videoauswertung ¹⁴⁰ aus der Sicht der Multiplikatorin in EG			
	Engagiertheit vorher	Engagiertheit nachher	Differenz
Jens-ÜB	3	4,5	1,5
Fabian-ÜB	4	4,4	0,4
Heinrich-BB	4,5	4,7	0,2
Nils-JBB/JÜB	3,3	3,8	0,5
Emel-UB	2,5	3	0,5
Paul-JBB/JÜB	3,0	4,1	1,1
Justus-ÜB	3,5	4,1	0,6
Melina-DB	3,3	4,3	1,0
Rico-JUB	3	3,5	0,5
Matthias-UB	4	4,3	0,3

Tab. VI. 11: Auswirkungen der angereicherten Rahmenbedingungen auf die Vpn EG₁₊₂

Die Differenzen bei der Engagiertheit der einzelnen Kinder zwischen „vorher“ und „nachher“ reichen von 0,2 bis 1,5 Punkten und bestätigen die Annahme, dass sich die

¹⁴⁰ Videoauswertungsergebnisse von Vpn vorher und nachher (Anlage 11 Videoausw.) Bewertungsskala von 1 (niedrig) bis 5 (sehr hoch).

Engagiertheit aller Kinder durch die auffordernden unterschiedlichen Materialien und gezielten Instruktionen steigern lässt.

Die Kinder mit durchschnittlicher Begabung (Melina und in der VG Lorenz) zeigen hohe Engagiertheit, wie auch die Kinder mit unterdurchschnittlichen Begabungspotenzialen (Emel und in der VG Benjamin).

Die Auswirkungen der angereicherten Materialien und Rahmenbedingungen auf die einzelnen Kinder zeigen, dass sie jeweils sehr individuell profitieren. Die unterschiedlichen Steigerungen liegen zum einen daran, dass die Vpn mit besonderer oder überdurchschnittlicher Begabung bereits vorher höhere Engagiertheit zeigten als die übrigen und deshalb der Anstieg nach der Implementierung gering blieb. Zum anderen können persönliche Auffälligkeiten wie motorische Unruhe und Konzentrationsstörungen die Kinder während der Aktivitäten in ihrer Engagiertheit beeinträchtigen (Nils und Justus)¹⁴¹.

Videoauswertung ¹⁴² aus der Sicht der Multiplikatorin in VG			
	Engagiertheit vorher	Engagiertheit nachher	Differenz
Rüya-ÜB	4	4,4	0,4
Gregor-BB	4,7	4,9	0,2
Luis-EB	4,3	4,1	-0,2
Lorenz-DB	4	3,6	-0,4
Benjamin-UB	4,2	4,1	-0,1
Madeleine-JBB	3,7	4,4	0,7
Rita-JÜB	4,5	4,4	-0,1

Tab. VI. 12: Auswirkungen der angereicherten Rahmenbedingungen auf die Vpn VG

Die Schwankungen bei den Bewertungen über die Spielsituationen der Vpn „vorher“ und „nachher“ in VG zeigen, dass in der Herkunftseinrichtung meist eine ausgeglichene Engagiertheit mit kleineren Differenzen als in der EG zu beobachten ist.

Der Vergleich der Durchschnittswerte „vorher“ zwischen den beiden Einrichtungen ergibt einen erwarteten Unterschied der Engagiertheit der Vpn: $VG_{\text{vorher}} 4,2 - EG_{\text{vorher}} 3,4 = 0,8$ und „nachher“ ergibt sich folgendes Ergebnis: $VG_{\text{nachher}} 4,3 - EG_{\text{nachher}} 4,1 = 0,2$.

¹⁴¹ siehe Vita.

¹⁴² vorher und nachher (Anlage 11 Videoausw.) Bewertungsskala von 1 (niedrig) bis 5 (sehr hoch).

Innerhalb von fünf Monaten konnte in den EG₁₊₂ eine Steigerung des Durchschnittswerts um 0,7 Punkte durch die angereicherte Konzeption bewirkt werden.

Wie aus den Ergebnissen VG_{vorher} und VG_{nachher} hervorgeht, ist die Steigerung der Engagiertheit zwar kleiner als in der EG, das Niveau der Werte ist aber insgesamt höher. Umgekehrt ist in den EG eine erheblich größere Steigerung der Engagiertheit zu messen.

Das hohe Niveau der Durchschnittswerte der Engagiertheit in der VG ist auf eine vierjährige Erfahrung mit der etablierten Konzeption nach BesiB zurückzuführen. In den EG ist innerhalb der kurzen Zeit nicht nur eine hohe Steigerung der Engagiertheit zu verzeichnen, sondern auch eine enorme Annäherung an das Niveau der VG.

Es ist festzustellen, dass die Anreicherung im Umfeld des Kindes und die Initiativen bei allen Vpn ein hohes Wohlbefinden und einen positiven Anstieg der Engagiertheit bei den Vorschulkindern mit unterschiedlichen Begabungen und den jüngeren Kindern mit überdurchschnittlichen und besonderen Begabungen hervorrufen.

Damit sind bei diesen Kindern die Bildungs- bzw. Entwicklungsvoraussetzungen gegeben. Angesichts des erhöhten Engagiertheitsniveaus stellt sich die Frage, wie sich die Begabungspotenziale in den verschiedenen Bereichen weiterentwickelt haben und ob ein Zusammenhang zwischen dem Engagiertheitsniveau und der Begabungsentwicklung, wie nach dem Anreicherungskonzept BesiB angenommen wird, besteht.

Dazu wird zuerst die Begabungsentwicklung aus der Sicht der Erzieherin dargestellt, danach werden die Entwicklungsfortschritte der Vpn, die sie innerhalb des Untersuchungszeitraumes gemacht haben, untereinander in Relation gesetzt, um zu prüfen, welche Vpn oder Vpn-Begabungsgruppen deutliche Entwicklungen zeigen und welche weniger. So kann herausgefunden werden, ob durch die Fördermöglichkeiten allen Kindern mit unterschiedlichen Potenzialen gleiche Entwicklungschancen angeboten werden.

Anschließend wird der korrelative Zusammenhang zwischen der Engagiertheit und Begabungsentwicklung überprüft.

42.3.3. Begabungsentwicklung

Entwicklungsdifferenzen Begabungen v/n aus der Sicht der Erzieherin ¹⁴³						
Begabungsbereiche	EG			VG		
	vorher	nachher	Differenz v/n	Vorher	nachher	Differenz v/n
Sprachlich	3,3	4,4	1,1	3,7	4,4	0,7
Natural	3,3	4	0,7	3,2	4	0,8
Log-math.	3,2	4,2	1	3,2	4,1	0,9
Räuml.-gest	2,8	4,1	1,3	2,6	4,1	1,5
Interpers	3,3	3,6	0,3	3,3	3,9	0,6
Intrapers	3,2	4	0,8	3,1	3,9	0,8
Musikal.	2,9	3,5	0,6	2,8	3,8	1
Körp.-kinä.	3,4	4,1	0,7	3,1	4,1	1
Spirit-phil.	2	3,4	1,4	2,7	3,4	0,7
Durchschnitt¹⁴⁴	2,9	3,7	0,8	3,0	3,9	0,9

Tab. VI. 13: Entwicklung in den verschiedenen Begabungsbereichen nach der Anreicherung mit BesiB

Die Erzieherinnen der EG stellen eine Steigerung um 0,8, die der VG um 0,9 Punkte fest. In den EG werden in den spirituell-philosophischen (1,4), räumlich-gestalterischen (1,3), sprachlichen (1,1) und logisch-mathematischen (1,0) Bereichen höhere Entwicklungsfortschritte beobachtet als in den körperlich-kinästhetischen (0,7), naturalistischen (0,7), musikalischen (0,6) und in den interpersonellen Begabungsbereichen (0,3).

In der VG ist eine deutlich hohe Steigerung im räumlich-gestalterischen Begabungsbereich (1,5) zu verzeichnen. Die übrigen Begabungsbereiche weisen eine Entwicklungsdifferenz von 0,6 bis 1,0 Punkten auf.

Wie den Ergebnissen der EG und VG zu entnehmen ist, sind die pädagogischen Maßnahmen für die Entwicklung im interpersonellen Bereich nicht intensiv genug berücksichtigt worden. Betrachtet man jedoch die Entwicklung anderer Begabungsbereiche und vergleicht diese mit den Ergebnissen der VG, lässt sich trotz der kurzen Zeit von fünf Monaten eine hohe Entwicklung in den EG feststellen. Es wird jedoch deutlich, dass die Erzieherinnen ebenso wie Eltern ihre Prioritäten zur Anwendung der bereits erworbenen Instruktionen und Förderungsmöglichkeiten, aufgrund der Aktualität der bevorstehenden „Einschulung“, auf die „schulrelevanten“ Begabungsentwicklungsbereiche gelegt haben.

Der Begabungsentwicklungstabelle (siehe Tab. VI. 14) ist zu entnehmen, dass durchschnittlich von den V_{pnEG1} am stärksten die überdurchschnittlich und besonders

¹⁴³ Vorher (Anlage 10Beob.Erz.) und nachher (Anlage 8FBI.2.4) Bewertungsskala von 1 (schwach) bis 5 (sehr hoch).

¹⁴⁴ Die Ergebnisse der Durchschnittswerte sind bis auf eine Stelle nach dem Komma gerundet worden.

Begabten, wie Nils_{JÜB} (1,4), Fabian_{ÜB} (1,1) Heinrich_{BB} (1,0) und von Vpn_{EG2} Paul_{JBB} (0,8), profitiert haben. Auch der Entwicklungsskala der Vpn_{VG} nachher ist zu entnehmen, dass die erreichten Potenziale der Vpn Gregor_{BB} (4,8), Madeleine_{JBB} (4,6) und Rita_{JBB} (4,3) deutlich auffallen.

Auch Emel_{UB} (0,9 Punkt Zuwachs) als Vp_{EG1} mit unterdurchschnittlicher Begabung bzw. mit Lernbehinderung zeigt ein herausragendes Entwicklungsbild und gewann während der Projektaktivitäten nach Besi_B und Schwerpunktaktivitäten mehr Selbstbewusstsein, Offenheit und Freude am Handeln: „Tanzen macht so Spaß!“ (aus dem Erzieherfragebogen für Emel – *Anlage 18Erz.FB*, S.4).

Begabungsentwicklung ¹⁴⁵ vor und nach der Implementierung aus der Sicht der Erzieherin											
EG	Bega- bungen	Sprach- lich	Natural	Log- math.	Räuml.- gest	Inter- pers.	Intra- pers	Musikal.	Körp.- kinä.	Spirit- phil.	Gesamt- wert
Rico	vor	2,2	3,2	2,8	2	2,3	3,1	2,1	2,5	2	2,5
	nach	4	4	4	3	2	3	2,5	3	2	3,1
	Dif	1,8	0,8	1,2	1	-0,3	-0,1	0,4	0,5	0	0,6
Justus	vor	3,6	4,1	4,4	3	3,5	3,7	2,4	4,2	2	3,4
	nach	4,5	4	4,5	4	3	5	2	5	3,5	3,9
	Dif	0,9	-0,1	0,1	1	-0,5	1,3	-0,4	0,8	1,5	0,5
Matthias	vor	3,4	3,7	3,3	3,5	3,5	3,5	2,5	4,1	2,8	3,4
	nach	4,5	4	5	4,5	4	4	3,5	5	3,5	4,2
	Dif	1,1	0,3	1,7	1	0,5	0,5	1	0,9	0,7	0,9
Melina	vor	3,6	3	2,5	2,7	3,4	3,2	3,9	3,1	2,3	3,1
	nach	4,5	3,5	3	3	3	4,5	5	3,5	3	3,7
	Dif	0,9	0,5	0,5	0,3	-0,4	1,3	1,1	0,4	0,7	0,6
Paul	vor	4,6	4	3,2	3,2	4,3	3,6	4,6	3,9	1	3,6
	nach	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4,4
	Dif	0,4	1	0,8	0,8	-0,3	1,4	0,4	0,1	3	0,8
Emel	vor	1,2	1,6	1,2	1,5	2,3	1,8	2,3	2,2	1	1,7
	nach	2	2	2	3	4	2	3	3	2	2,6
	Dif	0,8	0,4	0,8	1,5	1,7	0,2	0,7	0,8	1	0,9
Fabian	vor	3,3	3,2	3,2	3,4	3,5	3,1	3	3,6	1,5	3,1
	nach	4,5	4	5	5	3,5	4,5	3	4,5	4	4,2
	Dif	1,2	0,8	1,8	1,6	0	1,4	0	0,9	2,5	1,1
Heinrich	vor	4,1	2,9	3,7	3,3	3,7	3,2	3,2	3,7	2,6	3,4
	nach	5	4,5	5	5	4	4	4	4,5	4	4,4
	Dif	0,9	1,6	1,3	1,7	0,3	0,8	0,8	0,8	1,4	1,1
Jens	vor	3,7	3,7	4	3,2	3,4	3,4	2,4	3,6	2,5	3,3
	nach	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4
	Dif	1,3	0,3	0	0,8	0,6	0,6	0,6	0,4	1,5	0,7
Nils	vor	3,2	3,4	3,8	2,4	2,8	3,3	3	3,1	1,8	3
	nach	5	4,5	5	5	4	4	4	4,5	4	4,4
	Dif	1,8	1,1	1,2	2,6	1,2	0,7	1	1,4	2,2	1,5
VG	Bega- bungen	Sprach- lich	Natural	Log- math.	Räuml.- gest	Interpers	Intrapers	Musikal.	Körp.- kinä.	Spirit- phil.	Gesamt- wert
Rüya	vor	3,6	3,7	3,7	3,3	3,9	4	3,2	3,6	3,8	3,6
	nach	4	4	5	5	4	3,5	3,5	4	4	4,1
	Dif	0,4	0,4	1,4	1,7	0,2	-0,5	0,3	0,4	0,3	0,5
Gregor	vor	4,1	4,9	4,9	4,2	3,6	4,7	4,5	4,6	4	4,4
	nach	5	5	5	4,5	4	5	5	5	5	4,8
	Dif	0,9	0,1	0,2	0,3	0,4	0,3	0,5	0,4	1	0,5
Luis	vor	4,3	2	2,8	2,5	2,2	2,2	2,4	2,4	2,5	2,6
	nach	5	3	4	3	3	4	4	3,5	3	3,6
	Dif	0,7	1	1,2	0,5	0,8	1,8	1,6	1,1	0,5	1
Lorenz	vor	2,7	2,7	2,4	2,2	2,8	2,4	1,8	3,2	1,5	2,4
	nach	4	3	3,5	3	3,5	3,5	3,5	4	2,5	3,4
	Dif	1,4	0,4	1,1	0,8	0,8	1,1	1,7	0,9	1	1
Benjamin	vor	1,9	2,5	2,2	1,7	2,5	1,7	1,8	3,3	1	2
	nach	3	3	2,5	4	3	3	2,5	4	1	2,9
	Dif	1,1	0,6	0,3	2,3	0,6	1,3	0,8	0,8	0	0,8
Rita	vor	4,4	3,9	3	2,6	4,6	3,8	3,6	2,9	3	3,5
	nach	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4,3
	Dif	0,6	1,1	1	1,4	0,4	0,2	0,4	1,1	1	0,8
Madeleine	vor	4,6	2,7	3,4	2	3,4	3	2,3	1,6	3	2,9
	nach	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4,6
	Dif	0,4	2,3	1,6	3	1,6	1	1,7	2,4	1	1,7

Tab. VI. 14: Begabungsentwicklung der Vpn in den verschiedenen Bereichen

¹⁴⁵ Vorher (Anlage 10Beob.Erz.) u. nachher (Anlage 8FBI.2.4) Bewertungsskala von 1 (schwach) bis 5 (sehr hoch).

42.3.4. Zusammenhang zwischen Begabung und Engagiertheit

Videoauswertung EG	Engagiertheit v	Engagiertheit n	Begabungsentwicklung v	Begabungsentwicklung n
Jens	3	4,5	3,3	4
Fabian	4	4,4	3,1	4,2
Heinrich	4,5	4,7	3,4	4,4
Nils	3,3	3,8	3	4,4
Paul	3	4,1	3,6	4,4
Emel	2,5	3	1,7	2,6
Justus	3,5	4,1	3,4	3,9
Melina	3,3	4,3	3,1	3,7
Rico	3	3,5	2,5	3,1
Matthias	4	4,3	3,4	4,2
	3,4	4,1	2,9	3,7
Durchschnitt	t-test -5.10		t-test -9.20	
	p = .001		p < .000	
	v < n		v < n	
Videoauswertung VG	Engagiertheit v	Engagiertheit n	Begabungsentwicklung v	Begabungsentwicklung n
Rüya	4	4,4	3,6	4,1
Gregor	4,7	4,9	4,4	4,8
Luis	4,3	4,1	2,6	3,6
Lorenz	4	3,6	2,4	3,4
Benjamin	4,2	4,1	2	2,9
Madeleine	4,5	4,4	2,9	4,6
Rita	3,7	4,4	3,5	4,3
	4,2	4,3	3,0	3,9
Durchschnitt	t-test -0.49		t-test -5.81	
	p = .638		P = .001	
	v < n		v < n	

Tab. VI. 15: Auswirkung der Anreicherung nach BesiB auf die Engagiertheit & Begabungsentwicklung in EG, VG

Bei der Gegenüberstellung der Engagiertheit und Entwicklung der Kinder ist festzustellen, dass bei den Vorschulkindern mit besonderer Begabung eine höhere konstante Engagiertheit (Heinrich v 4,5 u. n 4,7; Gregor v 4,7 u. n 4,9) zu beobachten ist als bei anderen Kindern.

Obwohl auch Justus ein Kind mit überdurchschnittlicher Begabung ist, zeigt er, wie schon bei der Engagiertheit festgestellt¹⁴⁶, im Vergleich zu den leistungsstarken Vpn nur eine Annäherung an deren Entwicklungsfortschritt. Das bedeutet, dass, wie aus dem (Hoch) Begabungsmodell zu entnehmen ist, „ungünstige“ Faktoren, wie Konzentrationsstörungen und motorische Unruhe, die Entwicklung der Kinder beeinträchtigen können.

¹⁴⁶ siehe (Hoch)Begabungsmodell – Existenzieller Faktor Ausdauer.

Luis ist ein Kind mit Einzelbegabung (Sprache) und zeigt seine Engagiertheit auch in diesem Bereich mit hohem Niveau. Sein durchschnittlicher Begabungsentwicklungsstand nach der Implementierungsphase blieb hinter den Kindern mit überdurchschnittlicher Begabung zurück, aber in seinem durchschnittlichen Entwicklungsfortschritt gehört er zu den Zweit-Höchstentwickelnden. Das zeigt, dass durch das hohe Potenzial in einem Begabungsbereich die Entwicklungen in durch- und unterdurchschnittlichen Begabungsbereichen eines Kindes bei einer vorliegenden „Passung“ positiv beeinflusst werden können.

42.3.5. Fazit

Die sehr signifikanten Ergebnisse (Tab. VI. 15.) bestätigen die Hypothese, dass durch die Bereitstellung der begabungsorientierten Materialien, räumliche Vorbereitung und Angebote von Aktivitäten die Engagiertheit der Kinder ansteigt.

Wenn die begabungsorientierten selbsttätigen und interaktiven Bildungsmöglichkeiten in einem Umfeld eine Passung bilden, erhöhen sich die intrinsisch motivierten Handlungen - Engagiertheit - der Vorschulkinder bzw. jüngerer Kinder mit besonderer Begabung, und dadurch steigt wiederum die Intensität der Auseinandersetzung mit der Umwelt. Je nach kognitivem Potenzial (Ausprägung der existenziellen Faktoren) führt das zu entsprechenden Entwicklungsfortschritten eines jeden Individuums.

Die Kinder mit besonderen Begabungspotenzialen zeigen bei einem begabungsorientierten angereicherten Bildungsumfeld während der Tätigkeiten höhere Engagiertheit; im Vergleich zu den durchschnittlichen und unterdurchschnittlichen Kindern liegt die Qualität ihrer Engagiertheit höher. Das Leistungspotenzial der Kinder bestimmt die Höhe der Engagiertheit, soweit im Bereich der Dispositionen und Moderatoren keine Hindernisse vorliegen, die diese hemmen können. Durch die Vernachlässigung des inter- und intrapersonellen Bereichs oder ausschließlich auf die Schule bezogene Förderung kann die Engagiertheit und die daraus resultierende Begabungsentwicklung der Kinder gehemmt werden.

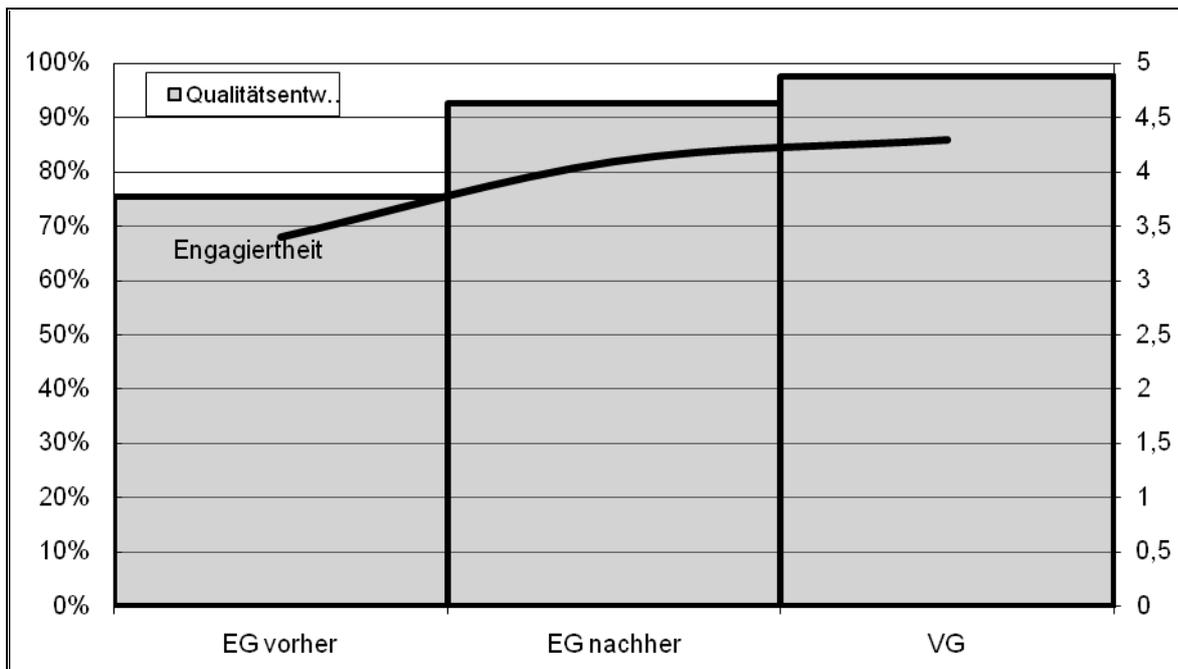


Abb. VI. 3: Qualität und Engagiertheit in EG und VG

Betrachtet man einerseits den Qualitätsanstieg in der EG und die Qualitätshöhe in der VG und andererseits den Engagiertheitsanstieg in der EG und die Höhe der Engagiertheit in der VG lässt sich folgender Zusammenhang feststellen: die Etablierung der konzeptionellen Arbeit in einer Einrichtung hat eine höhere Engiertheit der Kinder zur Folge.

42.4. Hypothese 4

Ist die Arbeit nach „BesiB“ im Kindergarten mit der aufnehmenden Schule abgestimmt, dann wird die Vorbereitung der Schulanfänger von der Schule und den Eltern positiv bewertet, und die Kinder haben in der Schule weniger Anfangsschwierigkeiten bzw. sie können ihre lernmethodischen Kompetenzen in der Schule erfolgreich nutzen.

42.4.1. Erhebungsabsicht

Durch die anschlussfähigen Bildungsinitiativen bzw. durch die Abstimmung der Bildungsarbeit der EG und VG mit den Schulen der Vpn wurden die Kinder und Eltern auf die erfolgreiche Bewältigung der schulischen Herausforderungen vielfältig vorbereitet.

Es wird erwartet, dass durch die angereicherten konzeptionellen Möglichkeiten nach BesiB, wie z.B. mehr Austausch zwischen ErzieherInnen und LehrerInnen bzw. Schulleitungen und Abstimmung der Bildungsarbeit, sowohl die Kinder als auch die Eltern die Einführungsphase (die ersten 10 Wochen nach der Einschulung) in der Schule erfolgreich meistern werden. Einerseits wird prognostiziert, dass die Kinder die im

Kindergarten erworbenen lernmethodischen Kompetenzen bzw. Strategien zur Bewältigung der schulischen Anforderungen entsprechend erfolgreich nutzen können. Andererseits sollen die Eltern¹⁴⁷ durch die erworbenen Kenntnisse und Erfahrungen über die Entwicklungs- und Bildungsprozesse ihrer Kinder in der Einführungsphase in der Schule mehr Kooperationsbereitschaft der Lehrerin gegenüber zeigen und ihre Kinder in der „Zone der nächsten Entwicklung“ als Schulkind bei der Bewältigung der schulischen Herausforderungen unterstützen. Zur Überprüfung dieser Annahmen werden die Eindrücke der Lehrerinnen, Schulleitungen, Erzieherinnen und Eltern von den eingeschulten Vpn ausgewertet. Die Bewertungen über die Vorbereitung der Kinder auf die Schule aus Elternsicht werden aus den Fragebögen vorher (*Anlage 1EFvor*), nachher (*Anlage 2EFnach EG und VG*) und Elternfragebögen der eingeschulten Vpn (*Anlage 21EFBSchule*- nach der Einführungsphase in der Schule erhoben) gewonnen.

42.4.2. Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Schule

Die curriculare Abstimmung bzw. Verzahnung der pädagogischen Bildungsarbeit, die gemeinsame Gestaltung des Überganges und die sichtbaren Leistungen der Kinder in der Schule führen aus Sicht der RektorInnen zu folgenden Bewertungen der Zusammenarbeit zwischen dem Kindergarten und der Schule.

Zusammenarbeit ¹⁴⁸ zwischen den Kindergärten und Schule	Rektorin 1 EG	Rektorin 2 EG	Rektorin 3 EG	Durchschnitt EG
vorher	3,5	3,5	1	2,67
Nachher	9	10	9	9,33
Differenz	5,50	6,50	8,00	-

Tab. VI. 16: Zusammenarbeit zwischen den EG zwischen Kindergarten und Schule

Zusammenarbeit ¹⁴⁹ zwischen den Kindergärten und Schule	Rektoren VG 1	Rektoren 2 VG	Durchschnitt VG
Gegenwärtige Zusammenarbeit	10	9,5	9,75

Tab. VI. 17: Zusammenarbeit zwischen der VG und Schule

Die RektorInnen der EG bewerteten die Zusammenarbeit und Abstimmung der pädagogischen Arbeit vor der Implementierung im Vergleich mit den gegenwärtigen Möglichkeiten mit ausreichend bis mangelhaft. Sie begründeten ihre Bewertungen mit

¹⁴⁷ siehe Kapitel II, 3.8.

¹⁴⁸ Interviewfragen Schulrektorinnen (Anlage 20IFSschulR) auf einer Skala 1 (mangelhaft) 10 (sehr gut).

¹⁴⁹ Interviewfragen Schulrektorinnen (Anlage 20IFSschulR) auf einer Skala 1 (mangelhaft) 10 (sehr gut).

- mangelndem Dialog zwischen den beiden Einrichtungen,
- fehlender Abstimmung der Bildungsarbeit „..., ein bisschen nebeneinander her gearbeitet“ (Sch.Rekt.₁-EG: Z11-14),
- fehlendem systematischen Austausch über die Entwicklung von Kindern mit der Schulleitung; (Sch.Rekt.₂-EG: Z27-29),
- mangelnden regelmäßigen Kontakten aufgrund des Schulbezirks (Sch.Konrekt.₃-EG: Z9-10).

Die Schullektorinnen bzw. Konrektorinnen der EG und VG begründen ihre hohen und höheren Bewertungen für die jetzige Zusammenarbeit mit

- mehr intensiven Gesprächen, gegenseitigen Besuchen (Sch.Rekt.₁-EG: Z16-21) und neu eingeführten Hospitationsbesuchen der Erzieherinnen in den Klassen der ehemaligen Vorschulkinder. Die Lehrerinnen nutzten die enge Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen zur Abstimmung der Bildungsarbeit und für den Austausch ihrer Erwartungen an die vorschulische Bildung,
- der Elternarbeit und Fördermöglichkeiten für die Kinder (Sch.Rekt.₂-EG: Z31-36),
- sehr fruchtbaren, systematischen und treffenden Gesprächen über den Entwicklungsstand der Kinder mit den Erzieherinnen (Sch.Rekt.₂ -VG: Z37-42) und der „stärkenorientierte“ Arbeit (Sch.Rekt.₂-EG: Z44-45),
- der gegenseitigen Unterstützung, innovativen Bildungsarbeit und dem hohem Engagement „(...), ich arbeite die ganzen Jahre schon sehr intensiv mit bestimmten umgebenen Kindergärten zusammen und jetzt auch mit dieser Einrichtung, ich sag mal, diese sind schon sehr weit“ (Sch.Rekt.₂-VG: Z37-45).

Die Bezugsschulen beider Einrichtungen würdigen die Zusammenarbeit sehr und schätzen bei der Zusammenarbeit besonders die (treffende) Informationsvermittlung über die Entwicklung der Kinder und den Austausch. Diese Entwicklung zeigt, dass die transparente und strukturierte Zusammenarbeit von den Schulen gern beansprucht und für die effektiven Lernprozesse mit den Schulkindern vor und nach der Einschulung für einen „guten Start“ in die Schule für effektiv gehalten werden.

42.4.3. Vorbereitung auf die Schule

Die Vorbereitung auf die Schule durch den Kindergarten wurde von verschiedenen Betroffenen, wie Eltern und SchullektorInnen eingeschätzt.

Bewertung der Vorbereitung auf die Schule aus der Sicht der Eltern

Um die Qualität der anschlussfähigen Bildung aus der Sicht der Eltern zu messen, wurden ihre Einschätzung hinsichtlich der Vorbereitung der Kinder auf die Schule einmal vor bzw. nach der Implementierungsphase (*Anlagen 1EFvor und 2EFnach*) im Kindergarten und nach der Einführungsphase in die Schule (10 Wochen später) erfragt. Die Ergebnisse sind in Tabelle VI 18 dargestellt.

Bewertung Vorbereitung auf die Schule aus Elternsicht ¹⁵⁰ von EG			
	Vorher	Nachher	nach der Einschulung ¹⁵¹
Matthias	4	5	3,5
Melina	4	4	4,5
Justus	5	5	5
Emel	3	4	4,5
Heinrich	3	5	5
Fabian	4	4	4,5
Jens	3	4	4
Durchschnitt	3,8	4,4	4,4

Tab. VI. 18: Bewertung der Vorbereitung Vpn aus EG auf die Schule

Die Eltern der Vpn_{EG} haben die Vorbereitung der Kinder auf die Schule im Vergleich zur Situation vor der Implementierungsphase im Durchschnitt um 0,6 Punkte besser bewertet. Die durchschnittlichen Werte nach der Implementierung und nach der Einschulung sind identisch (4,4). Während bei fast allen Vpn eine gleichbleibende oder erhöhte Bewertung vorliegt, fällt auf, dass die Eltern von Matthias die Vorbereitung auf die Schule nach der Einschulung um 1,5 Punkte niedriger bewerten als vor der Einschulung. Die Mutter merkte an, dass er in der Schule „Konzentrationsstörungen“ habe und empfiehlt eine noch intensivere Schulvorbereitung im Kindergarten. Matthias, so die Erzieherin, langweilte sich bei fehlenden Herausforderungen und zeigte sehr großes Interesse bei Aktivitäten in sprachlichen und logisch-mathematischen Bereichen (schulrelevanten Aktivitäten).¹⁵² Er zeigte auch nach der Implementierungsphase bei den Tätigkeiten in diesen Bereichen hohes Engagement.¹⁵³ Die hohe Konzentrationsfähigkeit bei herausfordernden (adäquaten) Tätigkeiten ist einer der Indikatoren von Engagiertheit.¹⁵⁴ Hiernach könnte die Ursache für

¹⁵⁰ Elternfragebogen (Anlage 1EFvor, S. 7 IIa, S.6) auf einer Skala 1 (mangelhaft) bis 5 (sehr gut).

¹⁵¹ Elternfragebogen der eingeschulten Vpn (Anlage 21EFBSchule, Item 9) auf einer Skala 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut); um einen Vergleich mit den vorherigen Daten zu ermöglichen, wurden diese Werte halbiert.

¹⁵² Siehe Kapitel VI, 33.

¹⁵³ Siehe Ergebnisse von H3 bzgl. Engagiertheit.

¹⁵⁴ Siehe Anlage 3IWB-EG.

die Konzentrationsschwäche an der fehlenden Herausforderung in der Schule liegen. Jedoch ist es schwierig, ohne weitere Informationen die Gründe seiner Konzentrationsstörungen festzustellen. Dafür könnten die Informationen aus dem Interview mit seiner Lehrerin über seine lernmethodischen Leistungen und sein Verhalten in der Schule weitere Hinweise liefern.

Die Eltern bewerteten die Vorbereitung der Vpn_{VG} auf die Schule kaum mit Abweichungen.

Bewertung Vorbereitung auf die Schule aus Elternsicht ¹⁵⁵		
	Nachher	nach der Einschulung
Rüya	5	5
Gregor	5	5
Luis	5	5
Lorenz	5	4,5
Benjamin	4	4,3
Durchschnitt	4,8	4,8

Tab. VI. 19: Vorbereitung der Vpn auf die Schule in VG

Hier bestätigen die höheren Bewertungen der Eltern, dass sich die Förderung der anschlussfähigen Bildung nach BesiB bereits sehr zufriedenstellend etabliert hat.

Die erworbenen Erfahrungen der Eltern der Vpn der EG und der VG aus der Schulpraxis bestätigen durch die positiven Bewertungen nach der Einschulung, dass eine qualitativ bessere anschlussfähige Bildungsarbeit im Kindergarten durch die mit BesiB angereicherte pädagogische Arbeit geleistet wurde.

¹⁵⁵ Elternfragebogen (Anlage 2EFnach, S.6) auf einer Skala 1 (mangelhaft) bis 5 (sehr gut).
Elternfragebogen der eingeschulten Vpn (Anlage 21EFB Schule, Item 9) auf einer Skala 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut).

Bewertung der Schulleistungen ¹⁵⁶ der eingeschulten Vpn in EG aus der Sicht der Eltern							
	Lesen, Schreiben	Rechnen	Sachunter- richt	Sport	Musik	Kunst	Durchschnitt
Matthias	4,5	4	4,5	4,5	4,5	5	4,5
Melina	4,5	4,5	-	4,5	-	-	4,5
Justus	5	5	4	5	4	4	4,5
Emel	4	4,5	3,5	3	5	5	4,2
Heinrich	5	5	5	5	5	5	5
Fabian	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5
Jens	4	5	-	4,5	-	4	4,4

Tab. VI. 20: Schulleistungen der Vpn in der Einführungsphase aus der Sicht der Eltern

Die Eltern bewerteten die schulische Leistungen ihres Kindes durchweg sehr positiv. Zwischen den durchschnittlichen Bewertungen der Schulvorbereitung (4,4) und Schulleistungen (4,5) lässt sich aus Sicht der Eltern kaum ein Unterschied verzeichnen. Angesichts dieser Bewertungen wird klar, dass die Eltern die schulischen Erfolge ihrer Kinder auf die Vermittlung der anschlussfähigen Bildung im Kindergarten zurückführen. Hier fiel nur auf, dass die Eltern von Matthias die schulischen Leistungen (4,5) höher bewerteten als die Vorbereitung auf die Schule (3,5) durch den Kindergarten. Ferner lässt dies vermuten, dass sie mit den von Matthias erbrachten schulischen Leistungen noch nicht zufrieden sind.

Der Vergleich der durchschnittlichen Bewertung der schulischen Vorbereitung und der schulischen Leistungen in der VG, mit der Bewertung der Eltern der DB und UB Vpn (Lorenz und Benjamin) zeigt, dass diese Eltern zwischen der Schulvorbereitung und schulischen Leistungen ihrer Kinder differenzieren. Stellt man diese Einschätzung z. B. der Elternbewertung einer UB Vpn der EG (Emel) gegenüber und vergleicht sie mit den gemessenen Begabungspotenzialen bzw. ihren Leistungen im Kindergarten, wird deutlich, dass manche Eltern die Leistungen ihrer Kinder realistischer einschätzen als andere.

Da die Kinder in der Schule keine Benotungen bekommen, haben die Eltern keine Vergleichsmöglichkeit ihrer eigenen Eindrücke der schulischen Leistungen der Kinder. Deshalb sind diese Ergebnisse als hohe Zufriedenheit mit den mitgebrachten Kompetenzen zur Bewältigung des schulischen Herausforderungen ihrer Kinder zu werten.

¹⁵⁶ Elternfragebogen der eingeschulten Vpn (Anlage 21EFBSchule, Item 5) auf einer Skala 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut); wegen der Gegenüberstellung mit anderen Daten wurden diese Werte hier halbiert dargestellt.

Schulleistungen ¹⁵⁷							
	Lesen, Schreiben	Rechnen	Sachunter- richt	Sport	Musik	Kunst	Durch- schnitt
Rüya	5	5	5	-	-	5	5
Gregor	3	5	5	5	5	5	4,7
Luis	5	5	-	-	-	-	5
Lorenz	3	4	4,5	4,5	4	3,5	3,9
Benjamin	2,8	4,3	-	4,5	4,5	3,3	3,9

Tab. VI. 21: Schulleistungen der Vpn in der Einführungsphase aus der Sicht der Eltern

Die schulischen Leistungen der Vpn aus der Sicht der Eltern entsprechen überwiegend den Bewertungen der Vorbereitung auf die Schule. Das Gesamtbild legt nahe, dass die Eltern die schulischen Leistungen der Kinder mit der Vorbereitung auf die Schule durch den Kindergarten in Zusammenhang sehen. Das ist auch ein Indiz dafür, dass die Eltern den Kindergarten als Bildungseinrichtung schätzen und auch diese Erwartung an ihn stellen. Sie benoten die anschlussfähige Förderung nach der angereicherten Konzeption sehr positiv (EG: 4,4 und VG: 4,8).

Es stellt sich nun die Frage, ob die Eindrücke der Bildungsverantwortlichen in den Schulen über die mitgebrachten Fähigkeiten und Fertigkeiten der Vpn nach der Einführungsphase in der Schule mit den genannten Ergebnissen der Eltern kongruent sind.

Bewertung der Vorbereitung auf die Schule aus der Sicht der Rektoren

Vorbereitung auf die Schule aus der Sicht der Rektoren ¹⁵⁸				
	Rektorin 1 EG	Rektorin 2 EG	Rektorin 3 EG	Durchschnittswert
Bewertung	4,0	4,75	4,0	4,25

Tab. VI. 22: Vorbereitung der Kinder aus EG für die Schule aus der Sicht der Schule

Die Schulleitenden zeigten sich mit der anschlussfähigen Schulvorbereitungen der Vpn zufrieden und begründeten dies mit den mitgebrachten optimalen Lernvoraussetzungen der Kinder. Dazu sagte eine Rektorin: „Wir haben jetzt eine 28-Kinder-Klasse, es würde vieles leichter machen, wenn alle Kinder so vorbereitet wären wie die Probandenkinder(...), haben auch schon ein bisschen Methodenkompetenz, sie arbeiten sehr selbstständig“ (Sch.Konrekt.3-EG: Z23-26). „Vorbereitung für die Schule, aber nicht durch irgendwelche Kulturtechniken, sondern durch Interessenförderung, was Sie da aufgebaut haben für die

¹⁵⁷ Elternfragebogen der eingeschulten Vpn (Anlage 21EFBSchule, Item 5) auf einer Skala 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut); wegen der Gegenüberstellung mit anderen Daten wurden diese Werte hier halbiert dargestellt.

¹⁵⁸ Interviewfragen Schulleitenden (Anlage 20IFSchulR, Items 4, 5) Bei der Erhebung bewertet 1 bis 10, zur Auswertung wurden die Werte halbiert auf 1 (mangelhaft) bis 5 (sehr gut).

Kinder, was ich mir angeguckt hatte, das fand ich sehr imponierend. Ich war sehr erstaunt, dass so kleine Kinder doch schon dieses sachunterrichtliche Interesse mitbringen und haben. Ist wirklich erstaunlich“ (Sch.Rekt.2-EG: Z73-77).

Vorbereitung auf die Schule aus der Sicht der Rektoren ¹⁵⁹			
	Rektor 1 VG	Rektorin 2 VG	Durchschnittswert
Bewertung	5,0	5,0	5,0

Tab. VI. 23: Vorbereitung der Kinder aus VG für die Schule aus der Sicht der Schule

Die RektorInnen der VG zeigen sich mit dem Konzept der anschlussfähigen Bildung nach BesiB im Kindergarten völlig zufrieden.

Eine Rektorin, die auch die Probanden unterrichtet, machte auf die Lernfreude und das intelligente Vorwissen der Kinder der VG aufmerksam: „Sie sind lebendig, engagiert, bereitwillig, sehr interessiert und bringen ein gutes Vorwissen mit, sie sind auch sehr schnell in unseren schulischen Rahmen eingebunden gewesen“ (Sch.Rekt.2-VG: Z88-91).

Die ähnlichen Bewertungen der Eltern und SchulrektorInnen zeigen, dass die Vorbereitung auf die Herausforderungen der schulischen Bildung nach BesiB eine hohe Anerkennung und Qualität aufweist. Aus den positiven Bewertungen der Eltern und den Aussagen der RektorInnen lässt sich schließen, dass die Kinder durch diese Art von Vorbereitungen einen schnelleren und wünschenswerten Anschluss in der Schule erlangen.

Angesichts dieser Ergebnisse über die Schulfähigkeit der Kinder wird im Folgenden die Qualität der Anwendung der mitgebrachten lernmethodischen Fähigkeiten bei der Bewältigung der schulischen Anforderungen überprüft.

42.4.4. Lernkompetenzen

Kompetenzen von Vpn in der Schule im Vergleich zu anderen Kindern ¹⁶⁰						
	Quellen erschließen	Gestellte Aufgaben bewältigen	Problemlösungen finden	Reflexionsfähigkeit	Hausaufgaben	Durchschnitt
Heinrich	3,5	5	4,75	4,25	-	4,38
Jens	4	4	4,25	4,5	5	4,35
Fabian	4,5	5	4,5	4,5	4,75	4,65
Matthias	3	4	3,5	2	3	3,1
Melina	3	4	3,5	4	4	3,7
Justus	4,75	2,75	3,25	3,5	3	3,45
Emel	1	2,5	0,5	1	4,5	1,9

Tab. VI. 24: Lernmethodische Leistungen in der Schule

¹⁵⁹ Interviewfragen Schulrektorin (Anlage 20IFBSchulR, Items 4, 5) Bei der Erhebung bewertet 1 bis 10, zur Auswertung wurden die Werte halbiert auf 1 (mangelhaft) bis 5 (sehr gut).

¹⁶⁰ Interviewfragen Lehrerin (Anlage 19IFBLehr, Item 3) auf einer Skala 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut).

Die lernmethodischen Fähigkeiten der Kinder wurden von den Lehrerinnen unterschiedlich hoch bewertet. Auch hier fällt auf, dass die Kinder, die überdurchschnittlich oder besonders begabt sind (Heinrich, Jens, Fabian), in der Schule hohe lernmethodische Kompetenzen zeigen.

Melinas durchschnittliche Begabungspotenziale in den verschiedenen Bereichen spiegeln sich auch in ihren hier genannten lernmethodischen Kompetenzen im Schulalltag wider.

Es fällt auf, dass Matthias und Justus, obwohl sie als überdurchschnittlich begabt eingeschätzt wurden, bzgl. ihrer lernmethodischen Fähigkeiten und hier der schulischen Kompetenzen im Vergleich zu den anderen nur durchschnittliche Leistungen zeigten. Die Äußerungen der Lehrerinnen dieser Kinder gaben Hinweise auf die möglichen Hintergründe ihres Leistungsverhaltens: „Mehr als die Hälfte der Kinder in der Klasse ist sehr leistungsstark, sehr engagiert. Da gehört er dazu“ (Sch.Lehr.-Justus Z10-12). „Er ist wohl leistungsstark, das sehe ich auch, aber bei mir würde er keine 9 (4,5¹⁶¹) oder 10 (5) bekommen, da gibt es andere sehr begabte Kinder“ (Sch.Lehr.-Justus: Z15-17). Justus untergräbt seine Fähigkeiten durch seine motorische Unruhe, „Zu Beginn des Schuljahres war ein sehr auffälliges Kind, besonders im Sozialverhalten. (...) Das hat sich inzwischen gelegt, sodass er sich jetzt im mittleren Bereich befindet“ (Sch.Lehr.-Justus: Z5-8). So ist Justus von der Lehrerin zum (mittelmäßigen) Anpassen „gezähmt“ worden, und sie hat ihre Priorität mehr auf die soziale Anpassungsfähigkeit gelegt als auf die Anerkennung seiner Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Klasse.

Daraus ist zu entnehmen, dass Justus sein „Fehlverhalten“ eingesehen und sich entsprechend den Erwartungen seiner Lehrerin in der Klasse angepasst hat bzw. ruhig gestellt wurde. Das zeigt, dass die Anpassungsfähigkeit im Unterricht höher bewertet wird als die individuellen Lernpotenziale der Kinder.

Bei Matthias, der im Kindergarten in den schulrelevanten Begabungsbereichen überdurchschnittliche bzw. besondere Leistungen zeigte, hat die anfängliche Freude am Lernen und die Engagiertheit nach den Herbstferien nachgelassen, und seine Lehrerin kommentierte dies: „(...) Er war erst sehr eifrig 8 (4), im Moment habe ich das Gefühl, dass es ihm schwer fällt 5 (2,5)“ (Sch.Lehr.-Matthias: Z7-8). Die schulischen Anforderungen scheinen nicht seinen Erwartungen entsprochen zu haben. Dieses Bild passt zu der Anmerkung seiner Erzieherin in der Kindergartenzeit: „Er interessiert sich

¹⁶¹ Die Bewertungen sind für die Vergleichbarkeit den anderen Werten angepasst worden.

sehr für Vorschularbeiten. Das Interesse an Buchstaben, Zahlen, Mengen und Formen ist sehr groß (...), wenn er unterfordert ist, zeigt er oft Langeweile.“

In Anlehnung an BesiB zeigt Matthias‘ Situation in der Klasse, dass die Unterrichtssituationen ihm anscheinend keine „Passung“ bzw. keine für ihn interessanten Herausforderungen oder „Neuigkeiten“ bieten, deshalb könnte die anfängliche Euphorie bzw. Engagiertheit in schulischen Herausforderungen nachgelassen haben.

Emel wurde im Kindergarten als unterdurchschnittlich begabtes Kind eingeschätzt, auch die Diagnostik der schulischen Untersuchung besagt, dass bei Emel eine Lernbehinderung vorliegt, weshalb sie in der Schule zusätzlich mit sonderpädagogischer Begleitung unterrichtet wird. Sie schafft es aber, die in der Schule gestellten Aufgaben durchschnittlich und die Hausaufgaben, mit Unterstützung der Eltern, herausragend zu bewältigen. Das zeigt, dass ihre Eltern weiterhin die Wichtigkeit der häuslichen Unterstützung zur Bildung ihres Kindes (wie z. B. Lernquellen erschließen und Hausaufgaben bewältigen) , wie im Kindergarten vermittelt, verinnerlicht haben.

Bei einem leistungsschwachen Kind können häusliche Unterstützung (bei der Bewältigung der Hausaufgaben), adäquate Lernbedingungen und verständnisvolle Begegnung die Lernfreude des Kindes unterstützen und ihm bei der integrativen Teilhabe an seiner Gemeinschaft weitere intra-personelle erfolgreiche bzw. zufrieden stellende Lernprozesse ermöglichen.

Kompetenzen ¹⁶²						
	Quellen erschließen	gestellte Aufgaben bewältigen	Problemlösungen finden	Reflexionsfähigkeit	Hausaufgaben	Durchschnitt
Rüya	7,5	9,75	9	9	9,75	9
Gregor	9,5	8,75	9,25	9,25	8,5	9,05
Luis		10	8	8	8	8,5
Lorenz	8	4	3	5	8	5,6
Benjamin	5	5	5	4	8	5,4

Tab. VI. 25: Bewertung der lernmethodischen Kompetenzen in der Schule

Bei den Vpn_{VG} fällt auf, dass die Kinder mit hohen Begabungspotenzialen, genau wie in der EG, in ihren lernmethodischen Kompetenzen hoch bis sehr hoch eingeschätzt und die Kinder mit durchschnittlicher und unterdurchschnittlicher Begabung ebenfalls entsprechend bewertet wurden.

¹⁶² Interviewfragen Lehrerinnen (Anlage 19IFBLehr, Item 3), auf der Skala 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut).

Rüya und Gregor wurden von ihren jeweiligen Lehrerinnen aufgrund ihrer hohen Leistungen im Bereich lernmethodischer Kompetenzen sehr hoch eingeschätzt, z. B. beim Erschließen von Quellen: „Er bringt Bücher mit, die zum Thema passen. Er hat mir erzählt, als wir über das Eichhörnchen gesprochen haben, dass sein Onkel sehr viel über Eichhörnchen wusste“ (Sch.Lehr.1-Gregor: Z24-26). Also setzte er seine Recherche zu Hause fort, wie nach dem Schema Projektarbeit nach BesiB. Die Lehrerin meint weiter: „Er weiß sich zu helfen, wo er Informationen herbekommt“ (Sch.Lehr.1-Gregor: Z44). Die beiden Lehrerinnen teilen mit, dass Gregor viel Eigeninitiative zeige und kreative Einfälle habe bzw. Problemlösungswege finde, während Rüya aufgrund ihrer perfektionistischen Arbeitshaltung beim Bewältigen der gestellten Aufgaben und Hausaufgaben auffalle: „sehr gewissenhaft, ordentlich und vorbildlich“ (Sch.Lehr.1-Rüya: Z10-11). Beide Kinder neigen dazu, Zusatzaufgaben, Gregor sogar darüber hinaus, zu lösen (Sch.Lehr.1Gregor: Z9-10 und Sch.Lehr. 2-Rüya: Z24-26).

Luis zeigt trotz seiner neuen Situation in der Schule (Umzug an einen anderen Wohnort, Besuch einer Schule in der anderen Stadt) hohe lernmethodische Fähigkeiten, und die Lehrerin ist mit seinen Leistungen zufrieden. Er verhält sich im Unterricht etwas zurückhaltender, als es die Erzieherinnen von ihm in der Kindergartenzeit gewohnt waren. Auch die Lehrerin vermutet bei ihm mehr Potenziale „(...), er meldet sich nicht so regelmäßig wie er eigentlich könnte“ und er hat noch keine festen Kontakte zu anderen Kindern (Sch.Lehr.-Luis: Z4-9).

Lorenz bringt in den lernmethodischen Bereichen, wie z. B. Quellen erschließen und Hausaufgabenbewältigung, gute, im Bereich „Problemlösungen finden“ und „Aufgabenbewältigung“ unterdurchschnittliche Leistungen. Seine, aufgrund der kritischen Phasen in seiner Familie unbehandelte, Lese- und Schreibschwäche¹⁶³, macht ihm in der Schule in diesen Bereichen Schwierigkeiten. Diese wird jetzt in der Schule von der Lehrerin, den Eltern und externen Fachpersonen behandelt.

Benjamin liegt mit seinen lernmethodischen Fähigkeiten zu den aktuellen Themen (Sprache und Mathe) im mittleren bis unterdurchschnittlichen Bereich. Die Lehrerin hat auch sein Interesse am naturalistischen Bereich¹⁶⁴ entdeckt: „Er interessiert sich für Insekten und Tiere. Ich bin darauf aufmerksam geworden, als er diese im Buch gesehen und von sich aus sein Hintergrundwissen vorgetragen hat. Im Moment gehört (dies) leider nicht zum Unterrichtsgeschehen“ (Sch.Lehr.-Benjamin: Z23-26). Sie erhofft sich, dass er

¹⁶³ siehe Kapitel VI, 33.

¹⁶⁴ siehe Vita von Benjamin.

später im Bereich Sachkunde mehr Engagement und bei der Ausübung mehr lernmethodische Kompetenzen zeigt. Seine kognitiven Leistungen liegen im unterdurchschnittlichen Bereich und spiegeln seine geringe Fähigkeit zum Problemlösen und zur Aufgabenbewältigung wider.

Die Ergebnisse der Vpn in der Schule zeigen, dass ein Zusammenhang zwischen den lernmethodischen Leistungen und den (schulrelevanten) Begabungspotenzialen (z. B. sprachlichen, logisch-mathematischen, räumlich-gestalterischen, naturalistischen Begabungen) eines jeden Kindes besteht. Je höher die Begabungspotenziale bzw. Kapazität der existenziellen Faktoren in einem Begabungsbereich, desto qualitativ hochwertiger ist der Erwerb und die Anwendung der lernmethodischen Fähigkeiten.

Eine Lehrerin unterstreicht die Eindrücke der Rektorin über die Vpn zusammenfassend und stellt fest, dass die Kinder diese lernmethodischen Fähigkeiten aus der vorschulischen Praxis transferierten und im schulischen Alltag situiert anwendeten. Diese mitgebrachten kognitiven Kompetenzen ermöglichen den Kindern, ihr Vorwissen, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten intelligent zu nutzen bzw. ihre Lernprozesse selbsttätig und interaktiv erfolgreich zu regulieren (Sch.Lehr.-Rüya: Z51-64).

42.4.5. Fazit

Die aufgeführten Ergebnisse zeigen, dass die Qualität der angewandten lernmethodischen Leistungen der Kinder von ihren Begabungspotenzialen abhängt, vorausgesetzt, es liegt in dem Lernort eine Passung vor, Eigenheiten und beeinträchtigende Faktoren wie körperliche, psychische und kognitive Einschränkungen oder Behinderungen finden Berücksichtigung. Die Einschätzungen der Erzieherinnen (Höhe der Begabungspotenziale) und die Einschätzungen der Lehrerinnen (Höhe der Lernkompetenzen) unterstützen diese Feststellung (Sch.Lehr2.-Gregor: Z7-9; Sch.Lehr2.-Rüya: Z12; Sch.Lehr.-Heinrich: Z16; Sch.Lehr.-Fabian: Z13-15).

Die Kinder mit hohen kognitiven Fähigkeiten¹⁶⁵ können die erworbenen Kompetenzen flexibel und effektiv auf hohem Niveau für die schulische Alltagsbewältigung nutzen.

Diese Fähigkeiten umfassen nicht nur die hier genannten lernmethodischen Fähigkeiten, sondern auch ihre Engagiertheit bei der planerischen und zielgerichteten praktischen Vorgehensweise und ihren freundlichen Umgang miteinander.

¹⁶⁵ Existenzielle Faktoren in den jeweiligen Begabungsbereichen– siehe (Hoch)Begabungsmodell.

Zusammenfassend lässt sich anhand der Bewertungen aller beteiligten Erwachsenen festhalten, dass BesiB den Kindern eine optimale begabungsorientierte, anschlussfähige Vorbereitung auf die Schule bietet, indem lernmethodische Kompetenzen für die den Potenzialen der Kinder entsprechende erfolgreiche Bewältigung der schulischen Herausforderungen vermittelt werden. Das zu erzielende Erfolgsniveau dieser Kompetenzen hängt neben der Höhe der Engagiertheit, der Persönlichkeitsmerkmale, dem Niveau des Begabungspotenzials der angesprochenen Begabungsbereiche dieser Kinder, von kritischen Ereignissen, schulischer „Passung“ bzw. enger Kooperation bzw. Austausch von Informationen über die Entwicklung der Kinder mit dem Kindergarten vor, während und nach der Einschulung, elterlicher Unterstützung, Abstimmung und kontinuierlicher Evaluation der Konzepte von betroffenen Bildungseinrichtungen ab. Diese Voraussetzungen entscheiden darüber, ob die Freude am Lernen bzw. die Engagiertheit beibehalten und angespornt und dadurch erfolgreiches Lernen auch in der Schule fortgesetzt werden kann.

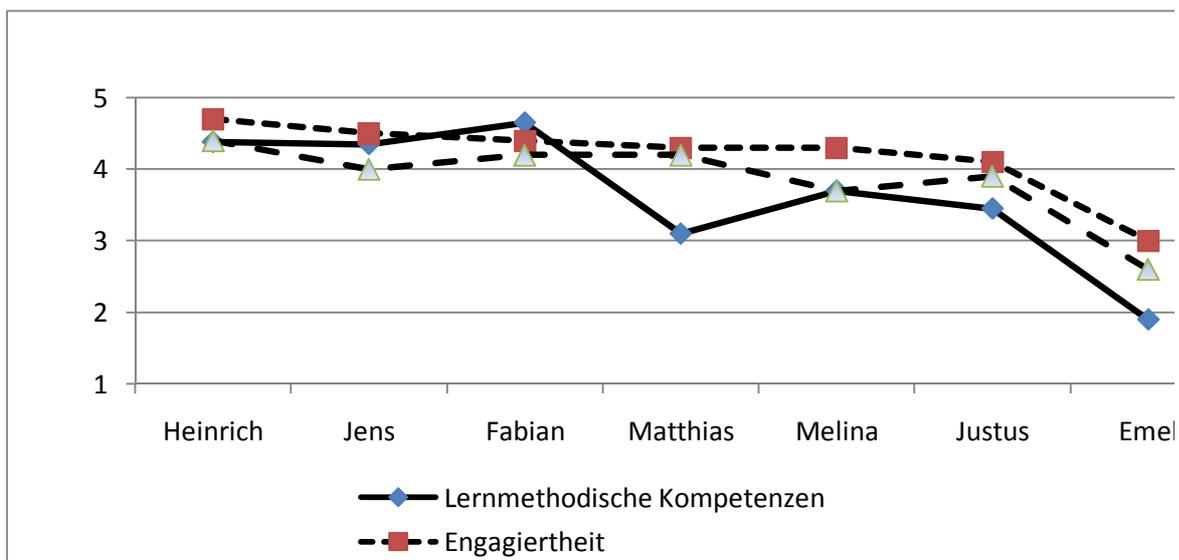


Abb. VI. 4: Zusammenhang zwischen lernmethodischen Kompetenzen, Engagiertheit und dem Begabungspotenzial in den EG

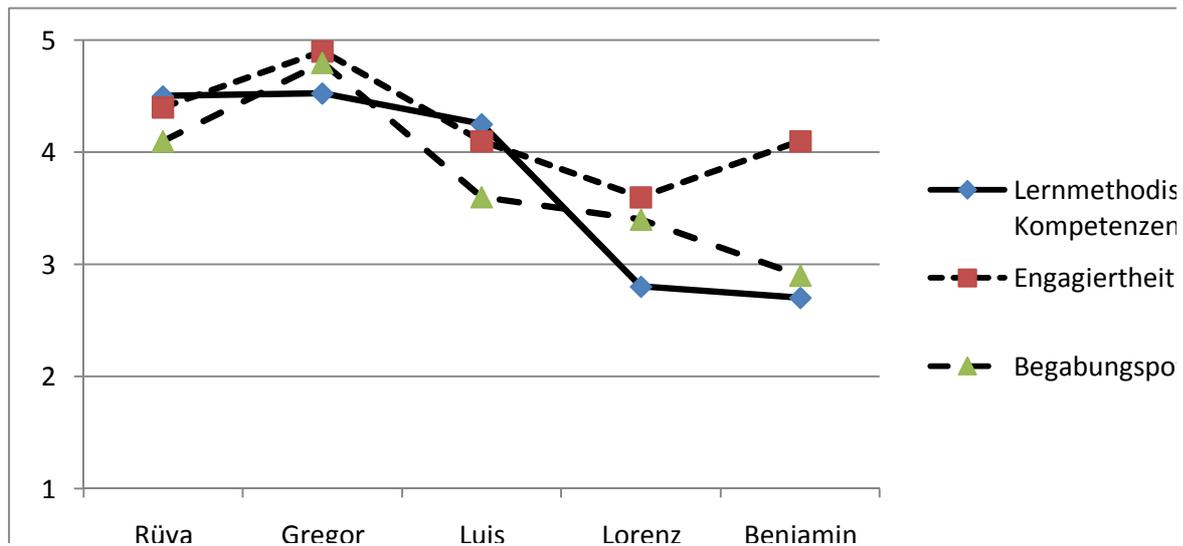


Abb. VI. 5: Zusammenhang zwischen lernmethodischen Kompetenzen, Engagiertheit und dem Begabungspotenzial in der VG

Wie aus den Grafiken zu entnehmen, ist eine tendenzielle Ähnlichkeit in der Höhe des Engagiertheits-, Begabungsniveaus im Kindergarten und bei der Anwendung der lernmethodischen Kompetenzen in der Schule sowohl bei den Kindern der EG als der VG zu beobachten.

Diese annähernden Bewertungen der Erzieherinnen, Multiplikatorinnen, Eltern und LehrerInnen mit den begründbaren Ausnahmen zeigen, dass ein Zusammenhang zwischen dem Begabungspotenzial und den lernmethodischen Potenzialen bzw. zwischen dem hohen Begabungspotenzial und der hohen Engagiertheit vorhanden ist.

Insofern lässt sich rückschließen, dass die leistungsstarken Kinder hoch engagiert sind und ihre methodischen Fähigkeiten in der Schule zur Alltagsbewältigen erfolgreicher nutzen können.

Das Erfolgsniveau der Bewältigung von schulischen Herausforderungen hängt von den Leistungspotenzialen des Individuums ab, die die Qualität der meta-kognitiven Fähigkeiten zur Anwendung der lernmethodischen Kompetenzen bei der selbsttätigen und interaktiven Bildung ausmachen.

Sowohl die Ergebnisse der Bewertung über die Anwendung der Lernkompetenzen in der Schule als auch die erhobenen, qualitativen Daten (Aussagen der Lehrer und Schulrektoren) zeigen, dass die „wünschenswerte“ Vorbereitung der Kinder (Freude am Lernen, Euphorie, intelligente Lösungsorientierung, Gewissenhaftigkeit, (Vor)Wissenstransfer, selbsttätiges und interaktives Lernen) nach der von BesiB

angereicherten Konzeption dazu führt, dass die Kinder die Einführungsphase erfolgreicher bewältigen und bestätigen damit diese Hypothese.

VII. Diskussion

Im Rahmen dieser Arbeit wurde versucht, die genannten Problematiken der fröhschulischen Bildung unter Berücksichtigung der Anforderungen in den genannten Bildungsplänen mit dem bewährten Anreicherungskonzept „BesIB“ zu lösen. Durch die Qualitätssteigerung in den Kindertageseinrichtungen wird erwartet, dass den Vorschulkindern und leistungsstarken jüngerem Kindern mehr Entwicklungschancen angeboten werden (vgl. Tietze, 1998, S. 389).

In Anbetracht der ausgeführten, überwiegend positiven Untersuchungsergebnisse¹⁶⁶ werden im Folgenden einige gewonnene Erkenntnisse mit Unterstützung des jeweiligen theoretischen Zusammenhangs diskutiert und diese Erkenntnisse über die Qualitätssteigerung und Auswirkung der angereicherten Konzeption auf die Anschlussfähigkeit der Bildung in einer Einrichtung benutzt, um, durch die innovative Weiterentwicklung des Konzepts, die erfolgreicher Implementierung und Anwendung von BesiB in weiteren Kindergärten zu gewährleisten.

Zu H₁

Qualität der angereicherten Konzeption

Die Eltern verfolgen die Zunahme der Qualität, Förderung von Wohlbefinden, Unterstützung der Engagiertheit und Begabungsentwicklung in einer Tageseinrichtung aufmerksam. Die Verbesserung der Begabungsförderung aus Sicht der Eltern weist darauf hin, dass sie den Kindergarten zunehmend als Bildungseinrichtung anerkennen und ihm entsprechend Verantwortung zur Förderung ihrer Kinder übertragen. Sie fordern damit implizit von den ErzieherInnen noch mehr Förderung ihrer Kinder in diesem Bereich.

Der gesetzliche Bildungsauftrag bzw. Bildungsplan (hier von NRW) bietet den ErzieherInnen während des innovativen Erfüllens ihrer Bildungsverantwortung bzw. bei der Bewertung der neuen Rahmenbedingungen eine Orientierung. Sie können damit einerseits ihre gegenwärtige angereicherte Bildungsarbeit noch bewusster reflektieren, sind andererseits ggf. in der Lage sich von den nicht geeigneten Instruktionen bzw. nicht bewährten Methoden, begründet mit dem neuen theoretischen Knowhow, zu distanzieren. Die Überzeugung hinsichtlich der geleisteten Bildungsqualität durch die Adaption des Konzeptes führt bei den ErzieherInnen zu mehr Zufriedenheit und in der Folge zu mehr

¹⁶⁶ siehe Kapitel VII.

Engagement bzw. treibt die weiteren innovativen Entwicklungen in der Bildungsarbeit voran.

Die Hochschätzung der eigenen konzeptionellen Qualität vonseiten der ErzieherInnen, bringt mehr eigenes Kompetenzbewusstsein und Selbstsicherheit mit sich. Haben sie sich mit der Konzeption identifiziert, treten sie vor den Eltern und anderen externen Personen selbstbewusster auf. Eine Identifikation ist nur dann möglich, wenn sie an den Evaluations- und Innovationsprozessen aktiv beteiligt sind, d. h. wenn die ErzieherInnen die Sinnhaftigkeit der Veränderungen oder Anreicherungsintitativten akzeptieren, sie als ihren beruflichen Zielen bzw. persönlichen Interessen förderlich empfinden und ausreichend Zeit zur Verinnerlichung erworbener Fähigkeiten bzw. Informationen haben. Daher werden sich die ErzieherInnen der betroffenen Einrichtungen bei solchen Maßnahmen mit unterschiedlichem Niveau engagieren. Das verdeutlicht auch die Notwendigkeit einer hinreichenden Überzeugungsarbeit aller Bildungsverantwortlichen solcher Maßnahmen und die Berücksichtigung der gegebenen persönlichen Begabungspotenziale bzw. Präferenzen während und nach den Adaptionsprozessen. Die überzeugten FachexpertInnen der kindlichen Bildung werden nach einer solchen Zusatzausbildung ihrem Auftrag mit mehr Authentizität und Begeisterung gerecht werden, d. h. sie werden mehr Bildungserfolge bei den Kindern erzielen (vgl. Spitzer, 2003, S. 193f.).

Neben den oben genannten positiven Effekten auf die ErzieherInnen, sollte an dieser Stelle nicht verschwiegen werden, dass sich die ErzieherInnen neben ihrer alltäglichen Kindergartenarbeit, z.B. Vorbereitung eines Festes, Aktivitäten mit Kindern, Zusammenarbeit mit Frühförderstellen, Besuch des Schularztes und Sprachstandserhebung durch das Schulamt die nötigen Informationen und Methodenkompetenzen in Workshops und Vorträgen für die Implementierungsprozesse aneignen sollen, was sich für sie als eine sehr hohe zeitliche, psychische und physische Belastung dargestellt hat. Diese Belastung dämpfte gelegentlich, den Beobachtungen des Verfassers zufolge, ihre Motivation für die Umsetzung von BesiB. In solchen Momenten hat der Verfasser versucht, durch intensive Gespräche, Mithilfe und Begleitung die ErzieherInnen zu entlasten bzw. sie weiter zu motivieren. Um die ErzieherInnen nicht zusätzlich zu belasten, sollte die Vermittlung dieser Methoden nicht innerhalb des Kindergartenalltags stattfinden¹⁶⁷.

Ferner muss den frühkindlichen bildungs- und erziehungsverantwortlichen ErzieherInnen bewusst sein, dass ihre „Berufung“, entsprechend den gegenwärtigen und zukünftigen

¹⁶⁷ siehe Kapitel VIII.

Anforderungen, Freude am Lernen, Weiterbildungen und Flexibilität (Offenheit für Neues) bedeutet.

Trotz der bis an die Grenzen gehenden Belastung hat die überzeugte Bereitschaft des pädagogischen Teams und der Elternschaft bei der Herstellung und Schaffung von neuen Rahmenbedingungen, zu mehr adäquater Bildung nach BesiB geführt. Außerdem hat sich die Zusammenarbeit von beiden Seiten zu einer Bildungspartnerschaft zwischen allen Beteiligten entwickelt.

Für diese Synergie sehe ich verschiedene Gründe:

Zum einen die überzeugende Struktur dieses Anreicherungskonzeptes, das durch die individuelle Förderung der Kinder mit unterschiedlichen Begabungen alle Eltern anspricht. Das setzt wiederum eine/einen kompetente/n ErzieherIn voraus, die/der auch die Eltern aufgrund der hohen Auswirkung des Familiensettings (vgl. Tietze, 1998) als Bildungspartner mit hereditärer Verbindung zum Kind einbindet, damit sie, aufgrund ihrer privaten Ressourcen bei der adäquaten Begabungsentwicklung ihrer Kinder, eine kompetentere Rolle für gezielte Bildung einnehmen. Dass sie sich diese Kompetenz auch selbst zuschreiben, ist eine Folge der deutlich verbesserten Kommunikation und der gestiegenen Akzeptanz zwischen pädagogischem Fachpersonal und Eltern. Hier wird deutlich, welche Möglichkeiten in dem neuen Konzept stecken: fördert man die Kompetenz bei den Beteiligten, so entsteht ein positiver Kreislauf, der alle mitnimmt und im Endeffekt bei allen zu einer selbstbewussteren Haltung bezüglich der Bildung führt. Bildung ist dann nicht mehr Sache einzelner Gruppen, die nebeneinander her arbeiten, sondern wird Bestandteil des Alltags und damit Bestandteil eines lernorientierten gemeinsamen Lebenskonzeptes.

Zum anderen bietet diese Konzeption der/dem ErzieherIn die Möglichkeit der Wertschätzung und Nutzung eigener Potenziale (Begabungen) und der gegenwärtigen konzeptionellen Elemente ihrer gewohnten Arbeit für die selbsttätige und interaktive Bildungsarbeit. Durch die erworbene Methodenkompetenz, das Knowhow bezüglich bereit stehender Instrumente und Dokumentationsgrundlagen über Begabungsentwicklung, sowie den zu erstellende Förderplan steigt das Gefühl der eigenen Kompetenz und in der Folge das Selbstbewusstsein der ErzieherInnen. Das bietet ihnen bei professioneller Zusammenarbeit mit Bildungspartnern eine verlässliche Grundlage für einen kontinuierlichen aufeinander aufbauenden, zirkulären Bildungsprozess mit Kindern.

Der Vergleich der erhobenen qualitativen und quantitativen Daten über die Qualitätsentwicklung zwischen EG und VG zeigt, dass das neu erworbene theoretische Vorwissen, die Methoden und Materialien in einem Implementierungsprozess, gründlicher Einführung, Begleitung und mehr praktischer Anwendung in unterschiedlichen Situationen in der praktischen Arbeit bedürfen. Damit wird sowohl mehr Qualität als auch bei den Anwendern (ErzieherInnen) die Verinnerlichung und Automatisierung der Prozesse des BesiB-Konzeptes erreicht. Durch diese Automatisierungsprozesse entwickelt sich mehr Sensitivität für die Anwendung bestimmter Fähigkeiten und Fertigkeiten im Alltag. Dies reduziert die Beanspruchungen des Arbeitsgedächtnisses bzw. die kognitive Belastung bei der Anwendung immer mehr (vgl. Hasselhorn & Gold, 2006, S. 98). Dadurch steigt der Nutzungseffekt, das Gefühl für Anwendungssicherheit und die Kompetenz für die flexible Anwendung. So werden diese Implementierungselemente, wie es in der VG der Fall ist, in der Praxis nicht zuletzt von den Anwendern höher eingeschätzt als von den Eltern der Vpn in den EG.

Bei dem Implementierungsprozess kann in der Einführungsphase der Effekt des schnellen Zuwachses des Qualitätsniveaus entstehen. Dieser ist mit dem „Neuigkeits-Effekt“ der eingeführten Rahmenbedingungen auf die Kinder, Eltern und Erzieherinnen, mit den effektiveren Bildungsprozessen, dem anfänglichen Enthusiasmus der Anwender sowie dem Genauigkeitsanspruch bei der Umsetzung der Verantwortlichen, z. B. des Verfassers, zu begründen.

Durch die Qualitätserhöhung in diesen Kindergruppen war zu erwarten, dass den Vorschulkindern und leistungsstarken jüngeren Kindern mehr Entwicklungschancen entstehen würden (Tietze, 1998).

Angesichts der vorliegenden Ergebnisse ist festzustellen, dass durch die Adaption von BesiB in einem Kindergarten nicht nur in vielen Bereichen die höchsten messbaren Prozess-, Struktur- und Orientierungsqualitäten nach dem Qualitätsfeststellungsverfahren KES-R erreicht wurden, sondern auch im Vergleich zu anderen Begabungsgruppen hohe Entwicklungstendenzen bei den Kindern mit überdurchschnittlichen und besonderen Begabungspotenzialen wie auch bei den unterdurchschnittlich begabten Kindern festzustellen waren. Damit hat diese Enrichmentinitiative mehr Entwicklungschancengleichheit für alle Vorschulkinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen und jüngere leistungsstarke Kinder geschaffen und BesiB hat sich als Anreicherungskonzept auch für ein integratives Bildungssystem mit hoher

Entwicklungsqualität für alle Kinder bewährt, das von Fachexperten befürwortet wird (Urban, 1992; Stapf, 2003; Rohrman & Rohrman, 2005; Elschenbroich, 2002).

Der Kompetenzzuwachs der Erzieherinnen, Eltern als ExpertInnen, die Steigerung der pädagogischen Qualität und die Bewertung der praktizierten angereicherten Konzeption aus der Sicht von internen und externen Fachpersonen sowie Eltern beweisen die Praxis-, Implementierungstauglichkeit und Anwendungsfreundlichkeit der BesiB-Elemente.

Zu H₂

Die Info-Veranstaltungen, Fortbildungen, Workshops für ErzieherInnen und Eltern sowie die Transparenz der Implementierungsprozesse wirken sich, wie aus den Bewertungsergebnissen dieser Arbeit zu entnehmen ist, auf die Adressaten unterschiedlich aus.

Das erworbene Hintergrundwissen der ErzieherInnen aus den Bereichen Neurobiologie, Begabungswissenschaften und hinsichtlich der Entwicklungsmöglichkeiten in den verschiedenen Begabungsbereichen, die wissenschaftlichen Methoden und die verlässlichen Instrumente zum individuellen Feststellen und Fördern der Begabungspotenziale eines jeden Kindes, bieten den ErzieherInnen fachlich sichere, kompetentere und vertrauenerweckendere Aufklärungsmöglichkeiten gegenüber den Eltern sowohl in den Beratungsgesprächen als auch bei „Zwischen-Tür-Angel-Gesprächen“. Ferner eröffnet das (Hoch)Begabungsmodell auch die Möglichkeit zur Feststellung der Ursachen für vorliegende „Auffälligkeiten“ in den Bereichen der Dispositionen oder „Moderatoren“ und zu ihrer erfolgreichen Überwindung.

Aus Sicht einiger Eltern gewinnt die/der ErzieherIn, aufgrund der Bestätigung der eigenen Eindrücke über die Begabungspotenziale ihrer Kinder in bestimmten Bereichen, an Kompetenz. Durch die übersichtlichen, umfassenden Informationen über den Entwicklungsstand der Kinder und durch die neue Systematik bei der Beobachtung, Feststellung des Entwicklungsstandes und Planung der adäquaten Förderung der Kinder im pädagogischen Alltag im Rahmen der Bildungspartnerschaft ohne „Kompetenzgerangel“, genießt, die/der ErzieherIn als Profession mehr Vertrauen und Ansehen bei den Eltern. Die Vorinformationen über die Begabungsentwicklung und –förderung durch die Infoveranstaltungen ermöglicht ihnen partnerschaftliche Beratungssituationen, kompetenten Austausch und die Verringerung des Wissensgefälles zwischen den ErzieherInnen und Eltern in der Bildungspartnerschaft.

Es ist ein evolutionäres Grundbedürfnis der Eltern, ihrem Kind ein seinen Potenzialen entsprechendes Rüstzeug für die Bewältigung der zukünftigen Herausforderungen zu vermitteln. Durch die genannten Veranstaltungen werden ihnen begabungsorientierte „Verhaltensmuster und Entwicklungslinien“ aufgezeigt (vgl. Kluge, 2005, S. 111), die ihr Wissen und ihre Sensitivität bei der Begabungsfeststellung und -förderung ihrer Kinder erfolgreich erweitert. Ferner führt diese neue Bildungspartnerschaft von Eltern, ErzieherInnen und externen ExpertInnen neben mehr Flexibilität beim Schaffen von Rahmenbedingungen in der Quantität und Effizienz, zu mehr Bildungsmöglichkeiten für die Kinder. Die Beratungsrolle der/des ErzieherIn umfasst damit nicht nur die strukturierte Aufklärung über begabungsorientierte Förderung, sondern auch die Moderation der vorschulischen Bildung mit Eltern und anderen Bildungspartnern für die Kinder mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen durch die Verzahnung der Fördermöglichkeiten des Kindergartens und des Lebensumfeldes.

Diese neuen Kompetenzen der ErzieherInnen, wie die systematische Beratung, Einbindung des Elternhauses in die vorschulische Bildung und die stärkenorientierte Feststellung und Förderung der Potenziale der Kinder werden vonseiten der Eltern als verstärktes Bildungsangebot zur Förderung ihrer Kinder wahrgenommen. Sie fühlen sich in ihren Fördermöglichkeiten hoch geschätzt, nicht zuletzt durch das Gefühl von Stolz und Freude über die Kompetenzen ihres Kindes. Somit wird die Eltern-Kind-Beziehung positiv beeinflusst und die Aufmerksamkeit der Eltern auf die systematische Bildung ihrer Kinder gelenkt.

Die Beratungssituationen mit den anderssprachigen Kindern zeigen, dass die Familien mit Migrationshintergrund zur Förderung ihrer Kinder mehr aufgeklärt werden müssen (siehe Kapitel III, 25.1). Diese Kinder können auch vonseiten der ErzieherInnen, bei der Einschätzung der Potenziale, aus unterschiedlichen Gründen übersehen oder unterschätzt werden, z. B. aufgrund mangelnder Deutschkenntnisse, Migrations- (Denner & Schumacher, 2004, S. 129), Bildungshintergrund bzw. Status der Familien oder (unbewusste) Bevorzugung bestimmter Geschlechter (bei der Auswahl der überdurchschnittlichen Kinder in einer Gruppe der EG, wurde Ayse¹⁶⁸, ein Mädchen mit Migrationshintergrund, die in mehreren Begabungsbereichen höhere Potenziale aufwies als Matthias, nicht für diese Gruppe von den Erzieherinnen in Erwägung gezogen). Wie der

¹⁶⁸ Ihre Leistungen mit hoher Kapazität sind während der Aktivitäten in der Untersuchungszeit aufgefallen. Ihre Lehrerin berichtete auch über ihrer herausragende Leistungen in der Schule. Siehe Interview „Sch.Lehr-Aysun“.

Auswahl der Vpn zu entnehmen ist, blieben die Mädchen in der Minderzahl. Bei der Auswahl der Vpn wurde den Erzieherinnen keine Vorgabe bezüglich der Geschlechterwahl gemacht. Das Bewusstmachen und die hohe Anerkennung der Leistungen des Kindes werden sowohl für die Lernentwicklung als auch für die Förderprozesse als sehr hilfreich gesehen (Denner & Schumacher, 2004, S. 130). Wenn die Eltern mit Migrationshintergrund durch diese Initiativen nach BesiB auf die Entwicklungs- und Fördermöglichkeiten aufmerksam gemacht und aufgeklärt werden, können sie ihre Kinder später in ihrer schulischen Laufbahn kompetenter unterstützen. Denner (2004) berichtet, dass die Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund in ihren Leistungen geringer eingeschätzt würden und dadurch in unserem Bildungssystem benachteiligt seien (s.o.).

Nach dem systematischen Beratungsgespräch war es den Eltern von Emel (UB) möglich die Stärken ihres Kindes mit unterdurchschnittlicher Begabung genauer zu erkennen und die Schulverwaltung doch von einer „normalen“ Einschulung zu überzeugen¹⁶⁹, und es hat sich gezeigt, dass sie durch ihre „Stärken“ die schulischen Herausforderungen einer Grundschule bewältigen konnte. Das zeigt, dass die sensitiv wohlwollenden Beratungsgespräche mit den ErzieherInnen und die Einsicht der Auswirkungen bei der Kompetenzentwicklung des eigenen Kindes bei den Eltern das Gefühl von mehr Loyalität, Vertrauen und Anerkennung der Kompetenzen der ErzieherInnen auslösen wird, wobei die sprachlich und kulturell bedingten Unsicherheiten auch Berücksichtigung finden müssen.

Zu H₃

Spirale der Begabungsentwicklung

Das gegenwärtige Wohlbefinden und die gesteigerte Engagiertheit der Kinder bestätigen den theoretischen Hintergrund von BesiB: „Wenn die Kinder sich wohl fühlen, d. h. für ihr Grundbedürfnis ‚sich selbst zu verwirklichen‘ eine Optimierung der Rahmenbedingungen in einem Bildungsumfeld hergestellt wird, dann werden sie sich entsprechend ihrer Potenziale mehr engagieren.“ Außerdem führt diese hohe *Engagiertheit* durch intrinsische Motivation auch zu entsprechend hohen Leistungen bzw. zu *Kompetenzzuwachs*. Diese Selbstverwirklichung erzeugt hohe Glücksgefühle. Das fördert wiederum das *Wohlbefinden* und die Freude am Lernen. Somit bilden die drei Faktoren einen Spirale der Begabungsentwicklung nach dem „(Hoch)Begabungsmodell“ im Rahmen der kindlichen (Selbst-) Bildungsprozesse.

¹⁶⁹ Die Eltern unterstützen ihr Kind in der Schule sehr zufriedenstellend - Siehe Hypothese4.

Auswirkung auf die Engagiertheit aller Kinder

Auch die Ergebnisse zur gesteigerten Engagiertheit der durchschnittlich und unterdurchschnittlich begabten Kinder und des Kindes mit Lernbehinderung unterstützen die Feststellung, dass diese Rahmenbedingungen allen Kindern qualitativ bessere, adäquate, anregende Bildungsräume zur Auseinandersetzung anbieten.

Hohe Begabung, hohe Engagiertheit und schnelle Entwicklung

Die Vorschulkinder mit besonderer Begabung engagieren sich in einem adäquaten Umfeld auf höherem Niveau als die übrigen Kinder. Dies ist damit zu begründen, dass diese Kinder, aufgrund ihrer genetischen und epigenetischen Faktoren, mehr geprägte Denkstrukturen d. h. Verschaltungssysteme (vgl. Singer, 2002, S. 54f., 119ff.) und kognitive Möglichkeiten (existenzielle Faktoren wie z. B. hohe Konzentrationsfähigkeit, Beharrungsfähigkeit, intrinsische Motivation und aufgabenspezifische Fähigkeiten, wie induktives und deduktives Denken, vernetztes Denken, Ursache-Wirkung-Beziehungen herstellen)¹⁷⁰ in verschiedenen Begabungsbereichen besitzen. Dadurch ist es ihnen möglich, bei der Auseinandersetzung mit einem Thema präzisere Fragen zu stellen, schwierigere Antworten zu verstehen und ihre Potenziale damit ständig weiter auszubauen. Ihre hohe Engagiertheit steigert sich durch die optimierten Rahmenbedingungen bzw. Passung in einem Bildungsumfeld umso mehr.

Jüngere ÜB/BB zeigen hohe Engagiertheit bei den Aktivitäten für Vorschulkinder

Die jüngeren Kinder mit besonderer Begabung zeigen bei günstigen Bedingungen, wie z. B. adäquaten Herausforderungen im Kindergartenalltag, die ihrem Leistungsniveau und Interesse entsprechen sowie in den Projekten und bei den Schwerpunktaktivitäten für Vorschulkinder ebenfalls eine hohe Engagiertheit. Dies verdeutlicht, dass die aktuellen Kompetenzen dieser Kinder in den jeweiligen Begabungsbereichen den hohen Herausforderungen der jeweiligen Aktivitäten auf Vorschulniveau entsprechen. Das beweist auch, dass die Projekt-, Schwerpunktaktivitäten oder Gesprächskreise nicht nur bestimmten lebensalterorientierten Gruppen vorbehalten sein sollten, sondern, dass das Entwicklungsalter der Kinder bei der Förderung im Vordergrund stehen muss. Es bedarf mehr „Durchlässigkeit“ dieser oben genannten pädagogischen Aktivitäten, vor allem wenn diese Kinder noch keine „Vorschulkinder“ sind.

Die freie Entwicklung eines Kindes hinsichtlich seines Explorationsverhaltens in seinem Umfeld gelingt nur bei einer stabilen Bindung zwischen Eltern und Kind.

¹⁷⁰ siehe (Hoch)Begabungsmodell.

Rico nahm nur an einer Schwerpunktaktivität teil, die von seiner Mutter als Physikerin angeboten wurde. Seine Anhänglichkeit (Umklammern, Festhalten der Mutter, meiden der Interaktion von Mutter mit einer Dritten), die auch bei einem Ausflug im Rahmen eines Weltallprojektes zur Uni Bochum, an der sie studiert, zum Ausdruck kam, lässt daraus schließen, dass er seinen Loslösungsprozess noch nicht abgeschlossen hat und dieser ihm bei seinem Selbstbildungsprozess im Weg steht.¹⁷¹ Das bestätigt das (Hoch)Begabungsmodell, das aussagt, dass zum Wohlfühlen, vor der Interessenverfolgung bzw. Selbstverwirklichung, die Befriedigung von Grundbedürfnissen, Sicherheit, Schutz und Geborgenheit (Maslow, 2005, S. 103; Stapf, 2003, S. 47) gehört. Sichere Bindung ist die Grundlage für späteres Bildungs- und Interaktionsverhalten mit anderen (Urban, 2004, S. 234), durch die fehlende Verlässlichkeit bzw. Unregelmäßigkeit kann es zu Verhaltensauffälligkeiten kommen (Oerter & Montada, 1998, S. 34,79).

Begründung der Auswirkungen auf die Entwicklung

Die präsentierten Auswirkungen der Anreicherung auf das Wohlbefinden, die Engagiertheit und der theoretische Zusammenhang von BesiB lässt die Frage zu, wie sich diese Steigerung auf die Begabungsentwicklung der Kinder ausgewirkt hat.

In Anlehnung an Tietze (1998) und Rost (2007, S. 22.) nehme ich an, dass die erhöhte Qualität in der pädagogischen Konzeption eines Kindergartens, wenn sie den Kindern mehr Rahmenbedingungen zur begabungsorientierten Selbstverwirklichung anbietet und sie bei den Bildungsprozessen unterstützt, deutliche Entwicklungsfortschritte aller Vpn mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen erwartet werden dürfen. Jedoch ist es hier aufgrund des Fehlens geeigneter wissenschaftlicher Testinstrumente kaum möglich, den Zusammenhang zwischen der individuellen Begabungsentwicklung und diesem Konzept festzustellen. Nach meinem Wissen bietet gegenwärtig nur das Beba-Verfahren dafür annähernd eine Möglichkeit.¹⁷² Des Weiteren ist für die Feststellung genauer Differenzen hinsichtlich der Auswirkungen eine Kontrollgruppe und für die Repräsentativität der Untersuchungsergebnisse eine größere Anzahl von Vpn nötig.¹⁷³ Jedoch ist der theoretische Zusammenhang zwischen der gesteigerten Qualität und der Begabungsentwicklung in den einzelnen Begabungsgruppen der EG bis auf das UB-Kind dieser Gruppe klar zu sehen. Dennoch ist beim Vergleich der Begabungsgruppen (1 bis 4 Vpn/Gruppe) der VG dieser

¹⁷¹ Rico ist in der Ganztagsbetreuung und wird anschließend öfter von der Oma abgeholt, vermutlich verstärkt dies seine Anhänglichkeit und sein Unwohlsein.

¹⁷² siehe Kapitel II, 3.5.

¹⁷³ siehe Tabelle VI, 4.

Zusammenhang nicht zu erkennen. Als Grund hierfür sehe ich die geringe Anzahl der Vpn in den einzelnen Begabungsbereichen, dadurch ist es schwierig, Regelmäßigkeiten oder Abweichungen bzw. den korrelativen Zusammenhang genau festzustellen. Dies detailliert zu untersuchen, hätte jedoch den zeitlichen und finanziellen Rahmen überschritten.

Der Zusammenhang zwischen Engagiertheit und Begabungsentwicklung

Angesichts der wissenschaftlichen Ergebnisse zu den Auswirkungen der qualitativen Förderung im Kindergarten (s. o.) sollen die vorliegenden Daten über die Engagiertheit und Begabungsentwicklung auf ihrem korrelativen Zusammenhang untersucht werden.

Die Bewertung der Engagiertheitseinschätzungen durch die Multiplikatorin¹⁷⁴ lässt den Schluss zu, so auch Roedell et al. (1989), dass ein überdurchschnittlich oder besonders begabtes Kind, wenn es gleichzeitig hohe Engagiertheit zeigt, eine schnelle Entwicklung zu erwarten hat (siehe Fabian, Heinrich, Matthias, Paul, Gregor, Rita und Madeleine).

Auch Urban (Urban, 2004, S. 249) stellt einen Zusammenhang zwischen der Engagiertheit und der Entwicklung her: „(...), ein gewisser Grad an erlangter Kompetenz hält das Interesse an der Tätigkeit aufrecht.“ Dies schafft damit noch mehr Möglichkeiten zum Erwerb von tieferem und breiterem Wissen und Fertigkeiten, und so erfolgt eine schnelle Begabungsentwicklung in den jeweiligen Begabungsbereichen. Ich sehe nach dieser Untersuchung, in Anlehnung an die genannten Wissenschaftler, eine positive Wechselwirkung zwischen der Engagiertheit und Begabungsentwicklung bei einer entsprechenden Passung, die auch innerhalb dieser Arbeit bei den Vpn beobachtet wurden.

Bietet das Umfeld eine Passung für die Entwicklungspotenziale des Kindes, ist festzustellen, dass mit steigendem Begabungspotenzial der Kinder, auch die Engagiertheit,¹⁷⁵ ebenso wie die erworbenen Kompetenzen, steigt.¹⁷⁶ Dies setzt intakte persönliche, psychische und kognitive Dispositionen des jeweiligen Kindes voraus. Die hohe Entwicklung, trotz der niedrigen Engagiertheit im Kindergarten, kann mit einer hohen Passung bzw. Förderung in der häuslichen Umgebung erklärt werden (hier: Nils). Bieten die Eltern ihrem Kind auch zu Hause eine breite und intensive Förderung, dann können die neuen Möglichkeiten im Kindergarten bei ihm nicht dieselbe Neugier, dieselbe Euphorie und denselben Enthusiasmus wie bei anderen Kindern mit BB erzeugen. Deshalb wird es, trotz seiner hohen Begabungsentwicklung, nicht die zu erwartende Engagiertheit im Kindergartenalltag zeigen.

¹⁷⁴ siehe Tabellen VI.12. und 13.

¹⁷⁵ siehe die Gegenüberstellung der Engagiertheitsskala und Begabungsentwicklung.

¹⁷⁶ siehe Tabellen. VI. 24 und 25.

Vernachlässigter Bereich: Interpersonelle Begabung

Der Auftrag des Kindergartens ist auch, dass die Kinder „zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit gefördert“ (§22 Abs.1 SGB VIII.) bzw. für die Schule vorbereitet werden. Die verstärkte Förderung der schulrelevanten Begabungsbereiche aufgrund der Aktualität der Einschulung im Sommer und durch die Auswirkungen der neuen Materialien rechtfertigt nicht die Benachteiligung der Förderung der interpersonellen Kompetenzen. Dieser Bereich wurde in beiden Einrichtungen trotz der hohen Priorität der „begabungsorientierten selbsttätigen und interaktiven Bildung“ vernachlässigt.¹⁷⁷ Besonders die Schwerpunktaktivitäten und die Projektarbeit sollten in diesem Rahmen verstärkt dazu genutzt werden, denn sie bieten ausreichende Möglichkeiten für die Bildung der interpersonellen Kompetenzen.

Mögliche Auswirkung auf die Kinder mit Einzelbegabungen

Auch die Entwicklung eines Kindes mit Einzelbegabung (Luis) zeigt, dass sich, trotz der durchschnittlichen und unterdurchschnittlichen Potenziale in einigen Bereichen, Fortschritte durch das Anreicherungskonzept nicht nur in seiner „Einzelbegabung“ verzeichnen lassen, sondern durch deren Nutzung verbesserte Entwicklungen in anderen Begabungsbereichen auftreten können.

Luis hat, wie aus den Videosequenzen zu entnehmen ist, seine Kenntnisse über Symbole für musikalische Improvisation mit Instrumenten und für die Auseinandersetzung mit Montessori-Material mit dem Schwerpunkt Rechnen genutzt. Er setzte auch seine sprachliche Begabung ein, um seine Schwächen im räumlich-gestalterischen Bereich zu überwinden bzw. damit umzugehen, z. B. überredete er seinen Freund, für ihn etwas zu modellieren. Die Entwicklungen in diesen beiden Beispielen zeigen auch, dass die qualitativen und begabungsorientierten Rahmenbedingungen durch den Einsatz der eigenen Stärken weitere Entwicklungen der kindlichen Potenziale in bestimmten Begabungsbereichen ermöglichen und diese für kreative Problemlösungen in der Alltagsbewältigung genutzt werden können, um die „Schwächen“ zu kompensieren.

Chancengleichheit-Sozialfonds

Der Chancengleichheit Sozialfonds (Kapitel III, 18) wurde auch in der EG eingerichtet. Bisher wurde dieser jedoch noch nicht in Anspruch genommen, weil bei den Schwerpunktaktivitäten Eltern, Erzieherinnen und der Verfasser als DozentInnen tätig waren. Aus diesem Grund ergab sich bisher kein Unkostenbeitrag.

¹⁷⁷ siehe Tab. VI, 12.

Die befragten Eltern, sowohl die Betroffenen als auch die nicht Betroffenen, bewerteten diese Initiative auf einer Skala von 1 (mangelhaft) bis 10 (sehr gut) fast alle mit 10. Auch aus diesen Ergebnissen und den Kommentaren der Eltern lässt sich schließen, dass sie die entstehenden Mehrkosten durch Schwerpunktaktivitäten im Rahmen ihrer Möglichkeiten akzeptieren und dass sie diesen Sozialfonds für sozialökonomisch schwache Familien als sehr notwendig erachten. Die betroffenen Eltern teilten mit, dass sie ihre Kinder an weniger Aktivitäten teilnehmen lassen würden, wenn es den Sozialfonds nicht gäbe.

In der VG nahmen 12,5 % der Vorschulkinder den Sozialfonds in Anspruch. Diese nahmen an zwei (drei Kinder) bis sieben (ein Kind) Aktivitäten teil. Diese Ergebnisse zeigen, dass beim Ermöglichen von kostenneutralen oder -günstigen Bildungsangeboten diese von den Eltern für ihre Kinder gerne angenommen werden. Nicht alle Eltern trauen sich, diesen Sozialfonds in Anspruch zu nehmen, obwohl sie ihre Familienkasse durch die Beiträge für mehrere Schwerpunktaktivitäten sehr belasten. Um diesem Problem zu begegnen, sollten finanzielle Rahmenbedingungen geschaffen werden wie durch mehr Sponsoring, die alle Aktivitäten finanzieren.

Aus diesen Beispielen ist zu entnehmen, dass die durch die Anreicherung hergestellte Passung den Vorschulkindern mit unterschiedlichen Begabungspotenzialen und jüngeren Kindern mit überdurchschnittlicher und besonderer Begabung ein Bildungsarsenal mit höherer Qualität schaffen kann. Dies ermöglicht ihnen eine differenzierte Chancengleichheit bei der Entwicklung ihrer intra-exzellente Potenziale.

Zu H₄

Austausch von Bildungsmethoden und Rahmenbedingungen zwischen Bildungseinrichtungen

Im Rahmen der Implementierung intensivierte die EG ihre Kontakte zu den Bezugsschulen. Diese Kooperation beider Einrichtungen, die vor allem den systematischen Austausch ihrer Bildungsarbeit umfasst, wurde von beiden Seiten begrüßt. Die Initiativen der EG wie Infoveranstaltungen, Vorträge und Hospitationen erzeugten bei den Schulen große Aufmerksamkeit, welche sich durch Gegenbesuche und rege Teilnahme an diesen äußerte. Mader (1989), Mader & Roßbach (1984) und Tietze (1998) stellen fest, dass in der Regel die von den Kultusministern gewünschte Zusammenarbeit und Initiativen zur Gestaltung der „Übergangsphase“ von den Kindergärten ausgehen (vgl. Denner & Schuhmacher, 2004, S. 93). Dabei ist es viel wichtiger zu sehen, dass die

Kooperationspartner innerhalb der gemeinsamen Arbeit für die anschlussfähigen Bildungs- und Lernprozesse voneinander lernen, einander als gleichwertig akzeptieren und für den erfolgreichen Übergang von dem Kindergarten in die Schule eine Brücke bilden. Hierbei sollte es keine Rolle spielen, wer den Anfang macht.

Die Verantwortung des Erhaltens von Lernfreude z. B. durch die Vermittlung von Werkzeugen zu den selbsttätigen und interaktiven Bildungsprozessen für die anschlussfähige Wissensaneignung im Vorschulalter liegt beim Kindergarten. Er hat nach BesiB die Aufgabe, seine Bildungsprozesse und inhaltlichen Themen durch die Kooperation mit der Schule so abzustimmen, dass diese Fähigkeiten (wie z. B. beim Problemlösen, Quellen erschließen, sich den gestellten Aufgabe stellen und bei der Hausaufgabenbewältigung), die auch Vorwissen, Selbsttätigkeit, Kooperations- und Reflexionsfähigkeit voraussetzen, in der Schule und im Alltag Anwendung finden, sich aber nicht als „träges Wissen“ oder, durch die Wiederholungen in der Schule, als vorgekauft Vorwissen outet. Die Anschlussfähigkeit einer solchen konzeptionellen Bildungsarbeit nach BesiB wurde nach der Einführungsphase in der Schule sowohl von den Eltern als auch von den Schulverantwortlichen, wie dargestellt, bestätigt, indem die Beteiligten die Vorbereitung auf die Schule, die die Einrichtungen nach der Implementierung geleistet haben, hoch bis sehr hoch bewertet haben.

Die Aussagen der RektorInnen, die auch einige Vpn aus den EG und der VG unterrichten, bestätigen anhand ihrer positiven Bewertungen die Anschlussfähigkeit der mitgebrachten Fähigkeiten und Fertigkeiten der Vpn und Kinder aus diesen beiden Einrichtungen. Sie bezeichnen die Nutzung ihrer Kompetenzen in den Lernprozessen in der Schule als erfolgreich und „wünschenswert“. Trotz der guten Ergebnisse bedürfen bestimmte Problematiken der innovativen Weiterentwicklung, wie im Folgenden dargestellt.

Die hier festgestellten Problematiken lassen sich verschiedenen Schwerpunkten zuordnen:

LRS als Störfaktor bei der Übergangsbewältigung in die Schule

Wie festgestellt,¹⁷⁸ bestätigen die Ergebnisse bedingt die Annahme, dass die Kinder mit den zugewonnenen lernmethodischen Kompetenzen und ihrem intelligenten Vorwissen¹⁷⁹ die Einführungsphase der schulischen Lernprozesse entsprechend ihrer Intra-Begabungspotenziale erfolgreich bewältigen, wenn die Rahmenbedingungen den Kindern eine Passung anbieten, keine „Störungen“ vorliegen und kritische Lebensphasen

¹⁷⁸ siehe Kapitel VII, H4.

¹⁷⁹ siehe (Hoch)Begabungsmodell: Kapitel III. 11.

überwunden werden (z. B. Umzug aus dem gewohnten Lebensumfeld und Scheidung der Eltern). Es stellt sich hier die Frage, in welcher Weise die Störungen in der Einführungsphase die Lernprozesse beeinflussen und wie sie überwunden werden könnten. Diese Störungen in der Einführungsphase können die Lernprozesse erschweren bzw. zusätzlich belasten und trotz der überdurchschnittlichen Begabungspotenziale zu einer Leistungsverhinderung führen oder die Freude am Lernen beeinträchtigen. Nach dieser Untersuchung können diese Störfaktoren sehr unterschiedlich sein.

Die Lese- und Schreibschwäche bildet in der Eingangsklasse eine fundamentale Blockade des Zugangs zum entsprechenden Lernstoff (sechs Prozent der Erstklässler), wofür im Kindergartenbereich die bereits erwähnte Diagnostik durchgeführt werden muss (vgl. Landerl & Wimmer, 2006, S. 447; Hasselhorn & Gold, 2006, S.181) und für betroffene Kinder entsprechende Förderinstrumente zur Verfügung stehen sollen¹⁸⁰ Wie aus dem Fall von Lorenz zu entnehmen, führen diese nicht immer zu dem gewünschten Erfolg.

Es stellt sich die Frage, ob solche zum Lernen immens wichtigen diagnostischen und darauf folgenden therapeutischen Verfahren den ohnehin aufgrund der hohen Erwartungen bzgl. des Bildungsauftrages hoch belasteten ErzieherInnen überlassen werden dürfen. Die ErzieherInnen erwerben zwar innerhalb eines Workshops Kenntnisse über das genannte Verfahren, jedoch ist es schwierig, diese verantwortungsvolle Aufgabe neben den vielfältigen Bildungs- und Erziehungsaufgaben entsprechend gründlich zu bewältigen. Es empfiehlt sich für die/den ErzieherIn hier bzgl. der Diagnostik und des Förderverfahrens entweder die Unterstützung einer fachkompetenten therapeutischen Einrichtung wahrzunehmen oder insgesamt derartige Maßnahmen von diesen Institutionen übernehmen zu lassen, denn die/der ErzieherIn ist kein/e TherapeutIn, sie/er hat die Bildungs- und Erziehungsverantwortung

Informationsaustausch über persönliche Eigenheiten und Auffälligkeiten

Die Ergebnisse der Schulsituationen der Vpn (Jens und Matthias) zeigen, dass die erfolgreiche Anwendung der lernmethodischen Kompetenzen von der Höhe der (schulrelevanten) Begabungspotenziale, den Persönlichkeitsfaktoren, wie motorische Unruhe und Konzentrationsfähigkeit eines jeden Kindes und dem Potenzial der existenziellen Faktoren,¹⁸¹ wie z. B. Anstrengungsbereitschaft, abhängen. Ferner spielen

¹⁸⁰ siehe Kapitel II, 3.5.

¹⁸¹ siehe (Hoch)Begabungsmodell: Kapitel III. 11.

nach BesiB für die erfolgreichen Lernprozesse auch der „Neuigkeits“-Effekt¹⁸² und das Interesse am Lerngegenstand angewandte Instruktionen, intra- (z. B. Enthusiasmus) und interpersonelle (z. B. Flexibilität, Sensitivität und Freundlichkeit) Fähigkeiten der Bezugsperson, hier die der/des LehrerIn, eine entscheidende Rolle.¹⁸³

Dafür sollten den LehrerInnen nun die „Auffälligkeiten“ und Eigenheiten dieser Kinder, die anhand von „Einschätzungsverfahren“ (*Anlage 10Beob.Erz.*) und Informationen aus dem Elternhaus regelmäßig dokumentiert wurden, zusammen mit den Erfahrungen zur individuellen Lernmöglichkeiten bzw. zu geeigneten Methoden bereits vor der Einschulung vorgestellt werden.¹⁸⁴

Diese Informationen dienen für die Eltern und LehrerInnen als unterstützender Leitfaden für eine den Potenzialen eines jeden Kindes entsprechende, hohe Engagiertheit und zur Erhaltung der Lernfreude auch in den schulischen Lernprozessen.

Intensivierung der Förderung von Widerstandsfähigkeit bei Bedarf

Die Lebensumstände bzw. kritischen Lebensereignisse wie Trennung der Eltern oder Umzug in eine fremde Umgebung können in der Einführungsphase in die Schule für das Kind eine zusätzliche Belastung darstellen und das Meistern dieser Lebensstufe sehr erschweren. Deshalb sollten die betroffenen Kinder in ihrer Resilienzfähigkeit (Widerstandsfähigkeit) im Kindergarten noch intensiver für die kompetente Begegnung mit den kritischen Ereignissen und nicht nur für die Herausforderungen der Einführungsphase in der Schule gefördert werden.

Während der Vorträge bei den Info-Veranstaltungen für Eltern und LehrerInnen habe ich zwar auf die Bildungsvoraussetzungen bzw. Einflussfaktoren anhand des (Hoch)Begabungsmodells hingewiesen, aber nach den Erfahrungen während der Untersuchungszeit sehe ich die Notwendigkeit, die Eltern von Anfang an ausführlich über die gegenwärtige Problematik bzw. deren mögliche zukünftige Auswirkungen im schulischen Rahmen individuell aufzuklären, wie z. B. die Folgen eines Umzuges, Trennung der Eltern. Weiterhin sollte auch, wie oben erwähnt, bei Bedarf die Konsultation eines Therapeuten, entsprechend den Maßnahmen, mit den Eltern und ErzieherInnen, vereinbart werden.

¹⁸² siehe Kapitel III, 9.4.

¹⁸³ siehe Kapitel II, 10.7.

¹⁸⁴ Diese Informationen dürfen nur mit Zustimmung der Eltern weitergegeben werden.

Nach dem Konzept „Selbsttätigkeit und Interaktivität“ muss bei Störungen und Auffälligkeiten dieser Art vorrangig interveniert werden, damit diese letztlich auch für den Übergang in die Schule kein Hindernis bilden.

Frühzeitiger Erwerb von Lernmethoden

Im Rahmen dieser Erhebung wurde festgestellt, dass die lernmethodischen Kompetenzen der Kinder in der Schule genutzt und entsprechend positiv bewertet wurden, jedoch einige Lehrerinnen keine Notwendigkeit und Verwendung dieser Fähigkeiten für die Eingangsklasse sahen, sondern sie erst für die höheren Klassen als relevante selbst gesteuerte Lernvoraussetzungen akzeptieren, d. h. sie halten die Anwendung der genannten lernmethodischen Fähigkeiten in den ersten und zweiten Klassen für verfrüht. Die Kinder haben jedoch bereits ab dem vierten Lebensjahr die Fähigkeit, ihr Denken und Handeln zu organisieren und ihre eigenen Überzeugungen mit einzubeziehen und diese für die Problemlösungsprozesse zu nutzen.¹⁸⁵ Auch Pramling (1986) beweist, dass die Kinder bereits im Vorschulalter und in der Schule den Einsatz von gelernten metakognitiven Fähigkeiten für erfolgreiche Lernprozesse nutzen können, auch andere Studien zeigen, dass diese Metakognitionen die schulischen Lernerfolge positiv beeinflussen ($r = 0.41$) (vgl. Hasselhorn & Gold, 2006, S. 97).

Für die im Kindergarten begonnene Vermittlung dieser Fähigkeiten bedarf es in der Schule weiterer Aufforderungen und entsprechender Rahmenbedingungen, damit diese fortentwickelt, verinnerlicht und automatisiert werden können und eine solide Grundlage für zukünftige Aufgaben bilden (Hasselhorn & Gold, 2006, S. 98). Die oben genannten Einwände einiger LehrerInnen zeigen, dass die metakognitiven Fähigkeiten, die von Kindern bereits im Vorschulalter erworben werden können, wie bereits in Kapitel III, 12.ff. erwähnt, noch keine flächendeckende Berücksichtigung in den Lehrplänen der Eingangsklassen und den schulischen Lernprozessen finden. Diese bilden jedoch eine stabile Grundlage für den späteren Wissenserwerb. Dieser Umstand spricht einmal mehr für eine intensivere Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Schule, im Rahmen dessen für eine noch intensivere Abstimmung der methodischen Arbeiten und einen Austausch über erfolgreiche Instrumente zur Förderung der selbst gesteuerten Lernprozesse. Ferner kann die Schule ihr Instruktionsrepertoire durch die Übernahme der bewährten Projektarbeit und räumliche Vorbereitung nach BesiB in umgewandelter Form

¹⁸⁵ siehe Kapitel III, 11.

BesiL (Begabungsorientiertes selbst gesteuertes und interaktives Lernen – Atli, 2008) anreichern. Dadurch können den Kindern fächerübergreifende Rahmenbedingungen zur Fortentwicklung ihrer im Kindergarten erlernten lernmethodischen Kompetenzen und damit zum selbst gesteuerten Lernen in der „Zone der nächsten Entwicklung“ ermöglicht werden.

Folgen der innovativen, elementaren Bildung für die Schule

Nach Pramling (1986) können die Kinder kognitive und metakognitive Strukturen als Schema bereits im Vorschulalter verinnerlichen, die auch in der Schule bei der Organisation von Wissen und beim Erwerb weiterer Kompetenzen erfolgreich genutzt werden, wenn die Rahmenbedingungen zur Anwendung bestehen. „Die Kinder brauchen Zeit, sich an die schulischen Dinge zu gewöhnen, da bleiben vielleicht die Dinge, die sie an Kompetenzen schon erlangt haben, durch Förderung in Projekten, ein bisschen auf der Strecke. Ich glaube, dass sie die nicht sofort bei uns umsetzen können. Das hinterlässt bei mir die Frage, sind die Kinder denn trotzdem zufrieden und glücklich hier oder haben sie eher das Gefühl, ich habe etwas ganz tolles von der Schule erwartet, aber so toll ist es gar nicht?“ (Zusatz: Sch.Rekt₂-VG: Z8-13).

Hier ist eine Dichotomie zu beobachten. Einerseits wird von den vorschulischen Einrichtungen, wie schon in Kapitel II erwähnt, erwartet, dass sie den Kindern noch qualitativ bessere Vorläuferfähigkeiten für die Schule und für das weitere Leben vermitteln. Andererseits, wie oben gezeigt, bieten weitere fehlende (personelle und methodische) Möglichkeiten der schulischen Bildungseinrichtungen keinen adäquaten Anschluss. „(...)wir haben in der Regel immer alle zusammen, nur in wenigen Stunden mal eine kleine Gruppe mit einer Lehrerin. Wir können nicht so ausgiebig Förderprojekte für eine kleine Gruppe von 8 Kindern anbieten, (...)Wir bieten Zusatzangebote an ab der zweiten Klasse“ (Zusatz: Sch.Rekt₂-VG: Z14-21).

Auf der Suche nach Lösungsmöglichkeiten für dieses Problem, die fehlende Fortsetzung der Anwendung von lernmethodischen Kompetenzen, ist, in Zusammenarbeit mit dieser Schule und dem ZHB, BesiL¹⁸⁶ als Fortsetzung der Projektmethode nach BesiB, als Pilotprojekt entwickelt und eingesetzt worden. Diese Methode soll nach einer Erprobungsphase und einer darauffolgenden Evaluation den Schulen zur Verfügung gestellt werden.

¹⁸⁶ „Begabungsorientiertes selbst gesteuertes und interaktives Lernen“.

Chancengleichheit durch Zusammenarbeit

Der durch die Zusammenarbeit intensivierte Austausch über die Entwicklung und Eigenheiten der einzuschulenden Kinder nach einer begabungsorientierten Systematik, „stärkenorientierte Bildungskonzeption nach BesiB“, der Einsatz hoher Engagiertheit und die mitgebrachten lernmethodischen Fähigkeiten der Kinder werden von den Schulen sehr hoch geschätzt. Dadurch erlangt die Einrichtung als Bildungseinrichtung mehr Anerkennung und Interesse. Dies führte nicht zuletzt dazu, dass die besonders begabten Kinder in den EG und der VG, die schon im Kindergarten Höchstleistungen zeigten, in der Einführungszeit konkret ihren Begabungen entsprechend gefördert werden konnten. Ihnen wurde in kürzester Zeit (zehn Wochen nach der Einschulung) das Überspringen einer Klasse offeriert. Dies zeugt einmal mehr davon, dass BesiB nicht nur innerhalb der Kindergartenzeit für die Chancengleichheit bzgl. der Bildung aller Kinder sorgt, sondern auch darüber hinaus durch die Maßnahmen für anschlussfähige Kooperation in der Schule.

VIII. Ausblick

Fehlende wissenschaftlich evaluierte Instrumente zur Qualitätserhebung in Kindertageseinrichtungen

Das Qualitätsniveau der konzeptionellen Bildungsarbeit im Kindergarten lässt sich aufgrund der Willkür des Bildungsverständnisses in den Bildungsplänen der Länder und fehlender einheitlicher Curricula und Forschungsstrukturen extern, außer von KES-R, von kaum einem anderen wissenschaftlichen Instrument trägerübergreifend umfassend erheben. Auch innerhalb dieser Arbeit, wie auch schon von anderen Fachkreisen angemerkt (KiTa aktuell MO 12/06), stößt KES-R leider an seine Grenzen und umfasst nicht alle angereicherten Elemente. Umso wichtiger sind die Beiträge der anderen betroffenen Personen bzw. ExpertInnen in einer Evaluation der qualitativen Auswirkungen der Fördermaßnahmen auf die Entwicklung der Kinder. Damit können weitere Lücken der bisherigen Qualitätsüberprüfung geschlossen und durch eine erfolgreiche Abstimmung die anschlussfähige Bildungsarbeit zur Zufriedenheit aller gewährleistet werden. Ein Qualitätserhebungsverfahren sollte auch umfassen:

- Berücksichtigung des gegenwärtigen Bildungsauftrags des jeweiligen Bundeslandes
- Überprüfung der angewendeten wissenschaftlichen Beobachtungsverfahren der Bildungsprozesse bzgl. Wohlbefinden, Engagiertheit und Leistungen der Kinder
- Meinungen der Kinder über die Inhalte und die Qualität der Bildungsprozesse
- Bewertungen der Qualitätsaspekte aus Sicht der Eltern
- Bewertung der anschlussfähigen Bildung des jeweiligen Kindergartens aus der Sicht der Schulen
- Erfassen der gegenwärtigen und zu erwartenden innovativen Entwicklung der Bildungsqualität bzw. von visionären Plänen
- Rahmenbedingungen für Chancengleichheit in der Bildung unter Berücksichtigung ökonomischer Voraussetzungen und Potenziale der Kinder.

Einige dieser Anforderungen an ein Qualitätserhebungsinstrument sind durch die Fortentwicklung von KES-R in KES-E¹⁸⁷ erfüllt und operationalisiert worden.

Die individuelle Förderung wird ausführlicher und schärfer berücksichtigt. „Wann die KES-E in Deutschland veröffentlicht wird, steht derzeit noch nicht fest“ (Stoewer, 2008 – Wissenschaftlicher Mitarbeiter der Freien Universität Berlin).

¹⁸⁷ KES-R angereichert durch ECERS-E.

Es bleibt abzuwarten, wie sich die momentane wissenschaftliche Auseinandersetzung in die Praxisarbeit umsetzen lässt. Für die neuen Erhebungsschwerpunkte liegen in Deutschland noch keine umfassenden praktischen Erfahrungen vor.

Verlässliche Instrumente zur Feststellung der Engagiertheit und Begabungsentwicklung

Weiterhin fehlt ein Instrumentarium für die ErzieherInnen, um in der Praxis adäquate Förderungs- und Entwicklungsschritte der Kinder zeitnah beobachten zu können. Hier bieten sich die für diese Arbeit verwendeten Instrumente an, die zur Messung des Niveaus in den genannten Bereichen für Vorschulkinder bzw. für besonders begabte Kinder mit den Begabungspotenzialen eines Vorschulkindes gedacht sind. Diese Instrumente bewährten sich innerhalb der Untersuchung bzgl. der Engagiertheit insofern, als die ErzieherInnen, die die Kinder anhand dieser Instrumente einschätzten, ähnliche Ergebnisse verzeichneten wie auch die Multiplikatorin.

Auch bzgl. der Feststellung der Begabung und Begabungsentwicklung der Kinder anhand der Instrumente zeigten sich übereinstimmende Einschätzungen der Lehrerinnen hinsichtlich der Leistungen der Kinder in der Schule.

Diese Ergebnisse bestätigen zwar die Tauglichkeit dieser Instrumente in der Praxis, jedoch sollten sie wissenschaftlich in ihrer Reliabilität überprüft und bei Bedarf optimiert werden, damit sie in den oben genannten Bereichen in der Praxis von ErzieherInnen und ggf. von WissenschaftlerInnen sicher eingesetzt werden können.

Verwendung der Ergebnisse der Untersuchung

Die Feststellung der bisher geringen Herausforderung für die Kinder in den Kindergärten und alarmierende Symptome, wie z. B. Langeweile und Verweigerung des Kindergartenbesuchs (mangelndes Wohlbefinden) und die möglichen Auswirkungen der „Neuigkeiten“ und veränderten Rahmenbedingungen auf die Kinder sind keine Novität in der frühkindlichen Bildung. Das war auch nicht die Absicht dieser Untersuchung, vielmehr sollte den Kindern ein optimierter Bildungsraum mit gesichertem Hintergrund nach BesiB geboten werden, was aufgrund fehlender Forschungsstrukturen und mangelnder Informationen über eine zeitgerechte frühschulische Bildung bzw. vorschulische Entwicklung aller Kinder bisher nicht gewährleistet werden konnte. Die Anreicherung mit BesiB soll ihnen ihren intra-individuellen Potenzialen entsprechend höhere Entwicklungschancen anbieten, mit dem Bewusstsein, dass dafür die Begabungsorientierung, für die ich mich lange interessiert habe, zum Feststellen und zur Förderung der Kinder fundiertere Informationen liefert als die verschiedenen Philosophien

vieler bislang praktizierter Ansätze. Die Begabungsforschung im vorschulischen Bereich liefert nur lückenhafte Informationen, und manche davon sind veraltet oder nicht repräsentativ. Der wissenschaftliche Beitrag dieser Arbeit umfasst die Überprüfung der Implementierungsmöglichkeit von BesiB in eine bestehende Konzeption, was eine Qualitätssteigerung der anschlussfähigen Bildungsarbeit zur Folge hat. Durch die Schwerpunktsetzung von BesiB ist dieses Anreicherungskonzept in der Lage, nicht nur dem Bildungsplan von NRW, sondern mindestens zwei weiteren o. g. Bildungsplänen zu entsprechen. Dem Anspruch, ein Anreicherungskonzept zu entwickeln, das in bereits bestehende Konzepte implementiert werden kann, ist hier nachweislich entsprochen worden.

Hier konnte mit Unterstützung der Externen nachgewiesen werden, dass in der Kürze der Zeit mit den entsprechenden erwähnten, z. B. personellen, motivationalen, finanziellen, zeitlichen, materiellen und räumlichen Voraussetzungen, ein nachweislicher Qualitätsanstieg sowohl in kindorientierter (Berücksichtigung der individuellen Begabungen und Potenziale der Kinder), prozessualer (Instruktionen, Beratung, instrumentelle, räumliche und materielle Ausstattung, Projekt- und Schwerpunktarbeit) als auch in struktureller (Zeit zum Planen der pädagogischen Arbeit und Beobachten der Kinder, räumliche und materielle Vorbereitung, Strukturen zur Orientierung im Raum und Umfeld, Fortbildungen für ErzieherInnen, Eltern- und Expertenmitwirkung) Hinsicht zu verzeichnen ist (vgl. Tietze, 1998). Außerdem konnte festgestellt werden, wie sich die wissenschaftlich fundierten Fortbildungsmaßnahmen auf die Kompetenzen der Erzieherin und in Folge auch auf die begabungsorientierte Förderqualität der elterlichen und schulischen Bildung ausgewirkt haben. Ferner bestätigte der Zuwachs an Engagiertheit bei den Kindern, dass BesiB allen Kindern mit unterschiedlichen Begabungen hohe Bildungs- und Entwicklungschancen anbietet.

Es bleibt zu prüfen, wie stark sich die angereicherte Konzeption genau auf die Begabungsentwicklung der Kinder ausgewirkt hat. Weiterhin konnte nicht festgestellt werden, welche messbaren Auswirkungen die mitgebrachten Vorläuferfähigkeiten und Methodenkompetenzen der Kinder bei der Bewältigung des schulischen Alltags haben.

Folglich hat sich zwar bestätigt, dass die Förderqualität durch die Anreicherung mit BesiB zugenommen hat, aber ob sich die erwünschten Auswirkungen bestätigen, muss durch weitere wissenschaftliche Untersuchungen festgestellt werden. Desgleichen sollte eruiert werden, ob ein korrelativer Zusammenhang zwischen der Qualitätssteigerung und der

Auswirkung einer begabungsorientierten Förderung besteht. Das ermöglicht sichere Aussagen über den IQ-Wertanstieg nach Rost¹⁸⁸, bzw. die Entwicklungsfortschritte nach Tietze durch die Anwendung einer mit BesiB angereicherten Konzeption.

Die Implementierungsprozesse dieser Arbeit zeigten auch, dass die ErzieherInnen bereit sind, sich mit innovativen Prozessen zur anschlussfähigeren Bildung mit hohem Engagement auseinander zu setzen und diese fachlich anzuwenden. Die innerhalb dieser Arbeit verwendete Art der Umsetzung bedeutete für die Erzieherinnen neben ihrem Kindergartenalltag eine hohe kognitive Herausforderung, die mit Stress verbunden ist. Um dieser Überforderung aufgrund der zusätzlichen Belastung entgegen zu wirken, wäre zu empfehlen, den ErzieherInnen die Möglichkeit zu geben, diesen Weiterbildungen nicht an Nachmittagen zusätzlich zum Kindergartenalltag, sondern an gesonderten Fortbildungstagen nachzugehen, damit sie sich an diesen Tagen ohne Vorbelastung auf die anspruchsvollen Inhalte konzentrieren bzw. diese effizient auf ihr gegenwärtiges (Vor)Wissen aufbauen oder adaptieren können.

Um Fortbildungsinhalte, wie z. B. aus dem neurobiologischen Bereich, fachgerecht zu übermitteln, ist zu empfehlen, dass die Fachschulen mit den Hochschulen bzgl. dieser Thematik zusammenarbeiten und entsprechende Seminare mit Schwerpunkt auf der praktischen Anwendung durchführen. Weiterhin könnte die Fachschule für ErzieherInnen z.B. mit der ICBF Münster innerhalb der Echa-Ausbildung bzgl. der Begabungsentwicklung und -förderung im Vorschulalter zusammenarbeiten und dabei auch Weiterbildungen für Praxisstellen berücksichtigen.

Viele Fachhochschulen bieten bereits ein Studium bzw. Weiterbildungsmöglichkeiten für ErzieherInnen an, leider ist dies nicht nur mit einem zeitlichen und finanziellen Hindernis verbunden, auch die Aufstiegsmöglichkeiten bzw. der finanzielle Anreiz fehlt. Durch die Erhebung der Auswirkungen solcher Konzepte in Zusammenarbeit mit den Hochschulen und die Zugänglichkeit für die Praxisstellen kann die Weiterentwicklung innovativer, vorschulischer Bildungskonzepte ermöglicht werden. Das erfordert eine übergeordnete Koordinationsstelle zwischen Fach-, Hoch-, Grundschulen und Kindergärten, die Grundlagen für die Ausbildung, Weiterbildung und Praxis für eine zeitgerechte und an Potenzialen orientierte Bildung schafft. Auch die Unterstützung seitens der Politik, z.B. durch die Bildungsministerin und die Landesjugendämter, darf nicht fehlen, um flächendeckende, verbindliche Bildungskonzepte zu evaluieren, innovativ

¹⁸⁸ siehe Kapitel II, 4.

weiterzuentwickeln und umzusetzen. Diese Stelle könnte auch eine optimale und stressfreie Implementierung solcher Prozesse mit organisieren, bei der Umsetzung unterstützen und Störungen rechtzeitig zu beseitigen helfen. Solche Institutionen können beim Träger aufgrund des öffentlichen Drucks und dem Interesse an qualitativer Bildung, bei solchen Prozessen mehr Anerkennung finden als einzelne Initiativen.

Voneinander lernen

Die genannten Bildungspläne sehen die Gestaltung des Übergangs in die Grundschule, was auch eines der Elemente des Anreicherungskonzepts BesiB ist, als gemeinsame Aufgabe von Schule und Kindergarten. Die Eingangsklasse im Primarbereich bietet den Beteiligten vielfältige Möglichkeiten zur Kooperation, Zusammenarbeit und für den Austausch über die Rahmenbedingungen zur Vorbereitung und Unterstützung der Kinder bei der Bewältigung der nächsten Entwicklungsstufe vom Vorschul- zum Schulkind. Die Vorläuferfähigkeiten der schulischen Anforderungen in den einzelnen Fächern, Basis- bzw. lernmethodische Kompetenzen, die auch nach z. B. § 2 Abs. 8 Schulgesetz NRW gewünscht werden, erfordern nicht nur verbalen Austausch über die Entwicklung der Kinder und die konzeptionelle Arbeit, sondern auch die Rahmenbedingungen müssen durch den Erwerb bzw. die Adaption im Bereich der materiellen, räumlichen und methodischen Elemente gegenseitig zu mehr Optimierung der Bildungs- und Lernbedingungen führen. Nach Piaget (1978) befinden sich die Kinder bis zum achten Lebensjahr, mit bis zu drei Jahren Entwicklungsdifferenzen, noch in der voroperationalen Phase. Das bietet den ErzieherInnen und LehrerInnen große Chancen, bei ihrer Zusammenarbeit voneinander zu lernen. Z. B. können die LehrerInnen die Projektarbeit nach BesiB aus dem Kindergarten für fächerübergreifende Lernprozesse in kleinen Gruppen auch mit Unterstützung von Eltern oder Referendaren anbieten. Die/Der ErzieherIn kann, zur adäquaten Begleitung bzw. Vermittlung von Vorläuferfähigkeiten, von der Schulpädagogik theoretische und praktische Kenntnisse über die Phasen des Lesen-, Schreiben- und Rechnen-Lernens erwerben, damit sie die Kinder zur Begleitung bzw. Vermittlung von Vorläuferfähigkeiten in diesen Bereichen besser einschätzen und adäquat fördern können. Dafür bieten sich interne Fortbildungen an, zu denen LehrerInnen im Nachmittagsbereich eingeladen werden oder die ErzieherInnen (im Gegenzug) als DozentInnen u.a. über die Entwicklung und Fördermöglichkeiten (hier BesiB) der Kinder im Vorschulalter in die Grundschule gehen können.

Damit ein Übergang von der im Kindergarten angefangenen begabungsorientierten, selbst gesteuerten Projektarbeit nach BesiB in die Grundschule geschaffen werden kann, sollte die Projektform BesiL fächerübergreifend von Anfang an angeboten werden. Dieses Projekt kann als AG oder auch im Rahmen eines Unterrichtsfachs als Gruppenarbeit angeboten werden. Hier können die Kinder ihren individuellen Fragestellungen entsprechend ihrem eigenem Interesse, ihrer Zielsetzung bzw. ihrem Lernvertrag (die LehrerInnen und Kinder erstellen einen Lernvertrag, der die Rahmenbedingungen, wie Dauer, Lernziele, Erwartungen, Lernkontrollen vereinbart werden) nachgehen. Auch weitere Instrumente von BesiB können hier für die schulische Bildung implementiert werden (räumliche, materielle, personelle Möglichkeiten und Elternarbeit).

Auch für diese Art von Zusammenarbeit sollte eine Qualitätsüberprüfung im Rahmen einer wissenschaftlichen Untersuchung Berücksichtigung finden.

Neben der positiven Resonanz der Kindertageseinrichtungen, Grundschulen, Fortbildungsinstitutionen und Fachschulen zeigten auch andere Bildungsinstitutionen im Umfeld durch das erfolgreiche Echo ein reges Interesse an dieser Arbeit und möchten dieses Anreicherungskonzept sehr gerne auch in ihren eigenen Einrichtungen umsetzen.

Deshalb wird dieses Anreicherungskonzept anderen Kindertageseinrichtungen und Fachschulen bzw. Hochschulen in Handbuchform zur Verfügung gestellt. Weiterhin werden den Interessierten Seminare bzw. Fortbildungen über diese Arbeit angeboten.

IX. Literaturverzeichnis

- Andres (2002). In: Rohrman, S. & Rohrman, T. (2005). Hochbegabte Kinder und Jugendliche. Diagnostik – Förderung – Beratung. München: Reinhardt.
- Artelt, C. & Moschner, B. (2005). Lernstrategien und Metakognition. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Atli, N. (2008). Begabungsorientiertes selbstgesteuertes und interaktives lernen – BesiL. In: DGHK (Hg.) Labyrinth, Ausgabe Dez. 08, ISSN 0940-3175. Berlin
- Bildungs- und Erziehungsplan Bayern (2007²). Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen. (Hg.). Der Bayerische Bildungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Mannheim: Cornelsen.
- Berekhoven (1999). In: Mayer, H. O. (2002). Interview und schriftliche Befragung. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Berlin, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin. (Hg.) (2007). Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt.
- Bertelsmann Stiftung (Hg.). (2006³). Guck mal. Bildungsprozesse des Kindes beobachten und dokumentieren. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung Verlag.
- Bildungsbericht (2006). Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Aug.07 <http://www.bildungsbericht.de/zeigen.html?seite4326>
- Bloom (1959). In: icbf & Stiftung Bildung & lif (Hg.) (2007). Individuelle Förderung - Begabungsförderung. Beispiele aus der Praxis. Ibbenbüren: IVD.
- BMW-Group (2000). Kleine Kinder Große Begabung. München: Publikation BMW-Group. in: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg): Beratung für Hochbegabte, Bonn: Publikation BMB+F Publik, 2001.
- Bortz, J. & Döring, N. (2005). Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler. Heidelberg: Springer.

- Brandt, L.W. (1971, 1975). In: Bortz, J. & Döring, N. (2005). Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler. Heidelberg: Springer.
- Brunner, I. & Rottensteiner, E. (2002). Auf in die schillernd bunte Welt der Begabungen. Eine Entdeckungsreise ins Reich der Multiplen Intelligenzen. Hohengehren:
- Carrol, J.B. (1993). In: Holling, H. et al. (2004). Intelligenzdiagnostik. Göttingen: Hogrefe.
- Csikszentmihalyi, M. (2005¹²). Flow. Das Geheimnis des Glücks. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Denner, L. & Schumacher, E. (Hg.). (2004). Übergänge im Elementar- und Primarbereich reflektieren und gestalten. Beiträge zu einer grundlegenden Bildung. Kempten: Klinkhardt.
- Dettling, W. (2006). Eine Politik des Mentalitätswandels. In: Kahl, R. (2006). Die Entdeckung der frühen Jahre. Die Initiative McKinsey bildet. Hamburg: Archiv der Zukunft.
- Duden (2000). Das große Fremdwörterbuch. Mannheim: ADV-Augsburger Druck- und Verlagshaus.
- Einhäupl, K. M. (2006). Die Krise der Bildung. In: Kahl, R. (2006). Die Entdeckung der frühen Jahre. Die Initiative McKinsey bildet. Hamburg: Archiv der Zukunft.
- Elschenbroich, D. (2002⁵). Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können. München:Goldmann.
- Faust, G. et al. (2004). Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich. Kempten: Kinkhardt.
- Feger, B. & Prado, T. M. (1998). Hochbegabung. Die normalste Sache der Welt. Darmstadt: Primus Verlag.

- Fischer, C. & Mönks, F.J. & Grindel, E. (2004). Curriculum und Didaktik der Begabtenförderung. Begabungen fördern, Lernen individualisieren. In: Fischer, C. & Mönks, F. J. (Hg.). Begabungsforschung. Band 1. Münster: Lit Verlag.
- Flick (1999). In: Mayer, H. O. (2002). Interview und schriftliche Befragung. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Fliegler & Bish (1959). In: Urban, K.K. (2004). Hochbegabungen. Aufgaben und Chancen für Erziehung, Schule und Gesellschaft. Münster: Lit Verlag
- Fthenakis, W. E. In: Faust, G. et al. (2004). Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich. Kempten: Klinkhardt.
- Fthenakis, W. E. (Hg.) (2003⁵). Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können. Freiburg: Herder.
- Gagne, M. R. (1993). In: Holling, H. & Kanning, U. P. (1999). Hochbegabung. Forschungsergebnisse und Fördermöglichkeiten. Göttingen: Hogrefe.
- Gardner, H. (2001³). Abschied vom IQ. Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Gardner, H. (2002²). Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Gisbert, K. (2003). Wie Kinder das Lernen lernen: Vermittlung lernmethodischer Kompetenzen. In: Fthenakis, W. E. (Hg.) (2003⁵). Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können. Freiburg: Herder.
- Gisbert, K. (2004). Lernen lernen. Lernmethodische Kompetenzen von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Weinheim: Beltz.
- Hasselhorn, M. & Gold, A. (2006). Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren. In: Heuer, H.& Rösler, F. & Tack, W. H. (Hg.). Standards Psychologie. Stuttgart: Kohlhammer.
- Heckhausen, H. (1989). Motivation und Handeln Berlin: Springer-Verlag.

- Heller, K. A.(1990) Zielsetzung, Methode und Ergebnisse der Münchner Längsschnittstudie zur Hochbegabung in: Psychologie in Erziehung und Unterricht, Nr. 37, S. 85 - ?
- Heller, K. A. (2002b). In : Heller, K. A. et al. (2005). Hochbegabung im Grundschulalter. Erkennen und Fördern. In: icbf (Hg.). Begabungsforschung. Band 2. Münster: Lit Verlag.
- Heller, K. A. et al. (2005). Hochbegabung im Grundschulalter. Erkennen und Fördern. In: icbf (Hg.). Begabungsforschung. Band 2. Münster: Lit Verlag.
- Holling, H. et al. (2004). Intelligenzdiagnostik. Göttingen: Hogrefe.
- Holling, H. & Kanning, U. P. (1999). Hochbegabung. Forschungsergebnisse und Fördermöglichkeiten. Göttingen: Hogrefe.
- <http://members.aol.com/akcdillon/curriculum vitae.htm> Zugriff am 16.07.2003
- <http://www.kindergartenpaedagogik.de/557.html> Hochbegabung im Kleinkindalter - Erkennen und Handeln Zugriff am 29.07.07
- <http://dghk.de> Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind e.V. Zugriff am 04.08.2003
- <http://www.hochbegabungs-links.de/> Zugriff am 04.07.03
- <http://www.cdj-hannover.de> Christliches Jugenddorf – Hannover Betreuungs- und Begegnungsstätte Zugriff am 04.08.03
- <http://www.kaskade.org> Kaskade e.V. Förderung begabter Kinder und Jugendlicher Zugriff am 05.08.03
- <http://www.esca-mentis.de> Beratungsstelle für besonders begabte und hochbegabte Kinder und Jugendliche, Zugriff am 13.08.03
- <http://autismus.brainborough.de/Atomphysik.html> Atomphysik im Kindergarten Zugriff am 25.09.03
- Huser, J. (2001). Lichtblick für helle Köpfe. Zürich: Lehrmittelverlag.
- icbf & Stiftung Bildung & lif (Hg.) (2007). Individuelle Förderung- Begabungsförderung. Beispiele aus der Praxis. Ibbenbüren: IVD.

- Jäger (1984). In: Holling, H. et al. (2004). Intelligenzdiagnostik. Göttingen: Hogrefe.
- Kahl, R. (2006). Die Entdeckung der frühen Jahre. Die Initiative McKinsey bildet. Hamburg: Archiv der Zukunft.
- Kiphard, E. J. (2007). Wie weit ist mein Kind entwickelt? Dortmund: modernes lernen.
- KiTa aktuell MO 12/06. In:
<http://www.mwfk.brandenburg.de/media/lbm1.a.1231.de/Artikel%20Trialog%20BetrifftKinder%20a.pdf>
- Klement, K. & Oswald, F. (Hg.) (2005). Begabungen entdecken – Begabte fördern. Wien: Lit Verlag.
- Kluge, J. (2006). Eine neue Bildungspolitik und eine andere Haltung gegenüber Kindern. In: Kahl, R. (2006). Die Entdeckung der frühen Jahre. Die Initiative McKinsey bildet. Hamburg: Archiv der Zukunft.
- Kluge, J. (2005). In: McKinsey & Company (2005). Eine Chance für Neugier. Materialien zur frühkindlichen Bildung. Weinheim: Beltz.
- Kluge, J. & Pieper, K. (2004). Wie Eltern und Erzieher Hochbegabte „in den Griff bekommen“ – und nicht umgekehrt! In: Kluge, K.-J. (Hg.). Angewandte Begabungspädagogik & -psychologie in Familie, Schule und Berufswelt. Berlin: Lit Verlag.
- Krautwasser, P. (2000). Erzieherinnen und die Institution Kindertagesstätte auf dem Prüfstand. Ein Vergleich von Erzieherinnen- und Elternbeurteilungen von Vorschulkindern. Tübingen: Unveröffentl. Diplom-Arbeit.
- Krenz, A. (1996²). Die Konzeption – Grundlage und Visitenkarte einer Kindertagesstätte. Hilfen zur Erstellung und Überarbeitung von Einrichtungskonzeptionen. Freiburg: Herder.
- Krenz, A. (1994⁷). Der „Situationsorientierte Ansatz“ im Kindergarten. Grundlagen und Praxis. Freiburg: Herder..

- Landerl & Wimmer (2006). In: Rost, D. H. (2006³). Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. Weinheim: Beltz.
- Laewen, H. J. & Andres, B. (Hg.). (2007). Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Berlin: Cornelsen.
- Laewen, H. J. (2005). In: Kindergarten Heute „pädagogisches Konzept – Wozu?“
- Laevers (1996). In: Vandenbussche, E., et al. (1999). Beobachtung und Begleitung von Kindern. Die Herausgabe der deutschen Fassung von Belgien: A process-oriented child monitoring system.
- Liegle, L. (2007). Pädagogische Konzepte und Bildungspläne- wie stehen sie zueinander? In: kindergarten heute, 1, S. 6-12
- Lingenauber, S. (2005³). Einführung in die Reggio-Pädagogik. Kinder, Erzieherinnen und Eltern als konstitutives Sozialaggregat. Bochum/Freiburg: Projekt Verlag.
- Lück, G. (2006). Auf den Anfang kommt es an. In: McKinsey & Company (2005). Eine Chance für Neugier. Materialien zur frühkindlichen Bildung. Weinheim: Beltz.
- Lück, G. (2007). In: Der Spiegel, Brandt, A. et al. (2007), „Land der kleinen Forscher“, Aufl. 49, S. 87-100.
- Mandl, H. & Friedrich, H.F.(Hg.) (2006). Handbuch Lernstrategien. Göttingen: Hogrefe.
- Maslow, A. H. (2005¹⁰). Motivation und Persönlichkeit. Reinbek: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Mayer, H. O. (2002). Interview und schriftliche Befragung. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- McKinsey & Company (2005). Eine Chance für Neugier. Materialien zur frühkindlichen Bildung. Weinheim: Beltz.
- Merkel, A. (2007). In: Der Spiegel, Brandt, A. et al. (2007), „Land der kleinen Forscher“, Aufl. 49, S. 87-100.

- Merkens (2000). In: Mayer, H. O. (2002). Interview und schriftliche Befragung. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Neuseelands Nationaler Bildungsplan, „Te Whāriki“ (1996). In: www.verwaltung.steiermark.at/cms/dokumente/10355512_37093236/f29bd469/BildPlan_Neuseeland1.ppt
- Mönks, F. J. (2000) Begabungen erkennen - Begabte fördern, Beiträge der Arbeitstagung des ABB e. V. 1999, Publikation Universität Rostock
- Mönks, F. J. (1991) `Kann wissenschaftliche Argumentation auf Aktualität verzichten? - Replik zum Beitrag Identifizierung von Hochbegabung, in: Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie, Nr. 23, S. 241 - ?
- Mönks, F. J. / Ypenburg, I. H. (2000) Unser Kind ist hochbegabt, München, Verlag Ernst Reinhardt
- Mönks, F. J. (2001). In: Rohrman, S. & Rohrman, T. (2005). Hochbegabte Kinder und Jugendliche. Diagnostik – Förderung – Beratung. München: Reinhardt.
- Murray. & Herrnstein. (1994). In: Weinert, E. (2000). Lehren Lernen für die Zukunft - Ansprüche an das Lernen in der Schule. <http://www.sform.bildung.hessen.de/gymnasium/skii/Grundfragen/poolweinert.2000.0329-pdf>.
- NRW, Ministerium für Schule, Jugend und Kultur des Landes NRW. (Hg.) (2003). Bildungsvereinbarung NRW. Fundament stärken und erfolgreich starten.
- NRW, Ministerium für Schule, Jugend und Kultur des Landes NRW. (Hg.) (2003). Erfolgreich starten! Schulfähigkeitsprofil als Brücke zwischen Kindergarten und Grundschule.
- Oerter, R. & Montada, L. (Hg.) (1998⁴). Entwicklungspsychologie. Weinheim: Beltz.

- OECD (2007). In: www.sueddeutsche.de/tt311/jobkarriere/artikel/682/133433/
vom 18.09.07 &
www.oecd.org/pages/0,3417,de_34968570_34968795_1_1_1_1_1_1,00.html vom 18.09.07.
- OECD (2006). In: <http://www.bmbf.de/pot/download.php/M%3A6728+OECD-Ver%26ouml%3Bffentlichung+%22Bildung+auf+einen+Blick%22+-+Wesentliche+Aussagen+in+der+Ausgabe+2006/~>.
- OECD (2004). In: www.bmbf.de/pot/download.php/M:2995...der+OECD-Ver...auf...2004/.../bildung_auf_einen_blick_wesentliche_aussagen.pdf.
- OECD (2002). In: www.bmbf.de/pub/20021029_EAG_Langfassung.pdf.
- Olson & Bruner (1996). Folk psychology und folk pedagogy. In: D.R. Olson & Torronce (Eds.), The handbook of education und human development (pp. 9-27). Malden, MA: Blackwell
- Pflüger, R. (2007). BeBa-Verfahren. In: icbf & Stiftung Bildung & lif (Hg.) (2007). Individuelle Förderung- Begabungsförderung. Beispiele aus der Praxis. Ibbenbüren: IVD.
- Piaget (1926). In: Gisbert, K. (2004). Lernen lernen. Lernmethodische Kompetenzen von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Weinheim: Beltz.
- Pinker (1997). In: Schneider, W. & Knopf, M. (Hg.) (2003). Entwicklung, Lehren und Lernen. Göttingen: Hogrefe.
- Pramling (1986). In: Gisbert, K. (2004). Lernen lernen. Lernmethodische Kompetenzen von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Weinheim: Beltz.
- Preiß (2007). In: www.zahlenland.info.
- Renkl & Gruber (2003). In: Schneider, W. & Knopf, M. (Hg.) (2003). Entwicklung, Lehren und Lernen. Göttingen: Hogrefe.
- Rheinberg. & Donkoff. (1993). In: Mandl, H. & Friedrich, H.F.(Hg.) (2006). Handbuch Lernstrategien. Göttingen: Hogrefe.

- Rieber, D. (2002). Der Kultur der Kinder auf der Spur. Ein Vergleich von Reggio-Pädagogik und Situationsansatz. Freiburg: Lambertus-Verlag.
- Röbe, E. (2004). Übergänge von der „situativen“ zur bildungsorientierten Kindergartenarbeit. In: Denner, L. & Schumacher, E. (Hg.). (2004). Übergänge im Elementar- und Primarbereich reflektieren und gestalten. Beiträge zu einer grundlegenden Bildung. Kempten: Klinkhardt.
- Roedell et al. (1989). In: Stapf, A. (2003). Hochbegabte Kinder. Persönlichkeit Entwicklung Förderung. München: C.H.Beck Verlag.
- Rohrman, S. & Rohrman, T. (2005). Hochbegabte Kinder und Jugendliche. Diagnostik – Förderung – Beratung. München: Reinhardt
- Rollett, B. (2005). In: Klement, K. & Oswald, F. (Hg.) (2005). Begabungen entdecken – Begabte fördern. Wien: Lit Verlag.
- Roßbach & Tietze (1996). In: Tietze, W. (Hg.) et al. (1998). Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Berlin: Hermann Luchterhand Verlag.
- Rost, D. H. (1993) Lebensumweltanalyse hochbegabter Kinder, Göttingen: Hogrefe.
- Rost, D. H. (1991 a) Identifizierung von `Hochbegabung´ in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, Nr. 23.
- Rost, D. H. (2005²). Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien. Weinheim: Beltz.
- Rost, D. H. (2007). Der liebe Herrgott ist gerecht. Die Zeit. 31.05.07.
- Rost, D. H. (2006³). Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. Weinheim: Beltz.
- Schäfer, G.E. (Hg.) (2003). Bildung beginnt mit der Geburt. Weinheim: Beltz.
- Scheerens (1992). In: Tietze, W. (Hg.) et al. (1998). Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Berlin: Hermann Luchterhand Verlag

- Scheerens & Bosker (1997). In: Tietze, W. (Hg.) et al. (1998). Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Berlin: Hermann Luchterhand Verlag
- Schneider (1990). In: Hasselhorn, M. & Gold, A. (2006). Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren. In: Heuer, H. & Rösler, F. & Tack, W. H. (Hg.). Standards Psychologie. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schneider, W. & Knopf, M. (Hg.) (2003). Entwicklung, Lehren und Lernen. Göttingen: Hogrefe.
- Schiefele et al. (1993). In: Hasselhorn, M. & Gold, A. (2006). Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren. In: Heuer, H. & Rösler, F. & Tack, W. H. (Hg.). Standards Psychologie. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schreblowski & Hasselhorn (2001). Zur Wirkung zusätzlicher Motivationsänderungskomponenten bei einem metakognitiven Textverarbeitungstraining. Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 15, S. 145-154. Bern: Verlag Hans Huber
- Schwedischer Bildungsplan (1998). In: www.diva-portal.org/diva/getDocument?urn_nbn_se_vxu_diva-1796-2__fulltext.pdf.
- Senckel, B. (2004). Wie Kinder sich die Welt erschließen. Persönlichkeitsentwicklung und Bildung im Kindergartenalter. München: C.H. Beck Verlag.
- Siebert, H. (2002). Der Konstruktivismus als pädagogische Weltanschauung. Entwurf einer konstruktivistischen Didaktik. Frankfurt am Main: VAS.
- Singer, W. (2002). Der Beobachter im Gehirn. Essays zur Hirnforschung. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Singer, W. (2003). Ein neues Menschenbild? Gespräche über Hirnforschung. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft.
- Sommer, B. In: icbf & Stiftung Bildung & lif (Hg.) (2007). Individuelle Förderung- Begabungsförderung. Beispiele aus der Praxis. Ibbenbüren: IVD.

- Spiewak (2004). Schmalspur. <http://www.zeit.de/2004/49/B-Kindergarten-Ausbildung>
- Spitzer, M. (2003²) Lernen: Gehirnforschung und Schule des Lebens. Berlin: Spektrum Akademischer Verlag.
- Städtler, T. (1998) Lexikon der Psychologie,, Stuttgart, Verlag Kröner
- Stapf, A. (1988). In: Feger, B. & Prado, T. M. (1998). Hochbegabung. Die normalste Sache der Welt. Darmstadt: Primus Verlag.
- Stapf, A. (2003). Hochbegabte Kinder. Persönlichkeit Entwicklung Förderung. München: C.H.Beck Verlag.
- Tettenborn, A. (1996). Familien mit hochbegabten Kindern. In: Rost, D.H. (Hg.). Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie. Münster: Waxmann Verlag.
- Textor, M. R. (2003). Gehirnentwicklung und Lernen im Kleinkindalter - Konsequenzen für die Erziehung im Kindergarten <http://www.kindergartenpaedagogik.de/779.html> - Zugriff am 21.07.03
- Textor, M.R. (2004²). und (2004⁹). Projektarbeit im Kindergarten. Planung, Durchführung, Nacharbeitung. Freiburg: Herder.
- Thurstone, L. L. (1938). In: Holling, H. et al. (2004). Intelligenzdiagnostik. Göttingen: Hogrefe.
- Tietze, W. (Hg.) et al. (1998). Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Berlin: Hermann Luchterhand Verlag
- Tietze, W. (2003). In: Welt am Sonntag, 23.11.2003, Nr. 47, S. 11.
- Tietze, W. et al. (2005³). Kindergarten-Skala (KES-R). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Kindergärten. Weinheim: Beltz.
- Tietze, W. (2006). Wie sich Qualität im Kindergarten auswirkt. In: Kahl, R. (2006). Die Entdeckung der frühen Jahre. Die Initiative McKinsey bildet. Hamburg: Archiv der Zukunft.

- Tietze, W. et al. (2007²). Pädagogische Qualität entwickeln. Düsseldorf: Cornelsen Verlag.
- Tietze, W. et al. (2007³). Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Düsseldorf: Cornelsen Verlag.
- Treiber (1980). In: Tietze, W. (Hg.) et al. (1998). Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Berlin: Hermann Luchterhand Verlag
- Tücke, M. (2005). Schulische Intelligenz und Hochbegabung. Basiswissen für (zukünftige) Lehrer und Eltern. In: Rogner, J. et. al. (Hg.). Osnabrücker Schriften zur Psychologie. Band 9. Münster: Lit Verlag
- Ulbricht, H. (2002). In: <http://www.klugekinder.de/download/huho10-02.pdf>.
- Urban, K. K. (2005). Förderung besonderer Begabungen im Schulalltag. In: Klement, K. & Oswald, F. (Hg.) (2005). Begabungen entdecken – Begabte fördern. Wien: Lit Verlag
- Urban, K. K. (2004). Hochbegabungen. Aufgaben und Chancen für Erziehung, Schule und Gesellschaft. Münster: Lit Verlag
- Urban, K. K. (1990). Besonders begabte Kinder im Vorschulalter. Grundlagen und Ergebnisse pädagogisch-psychologischer Arbeit. Heidelberg: Schindele.
- Vandenbussche, E., et al. (1999). Beobachtung und Begleitung von Kindern. Die Herausgabe der deutschen Fassung von Belgien: A process-oriented child monitoring system.
- Waldmann, M.R., et al. (2003). Das Dreieck von Begabung, Wissen und Lernen. In: Schneider, W. & Knopf, M. (Hg.) (2003). Entwicklung, Lehren und Lernen. Göttingen: Hogrefe.
- Webb, J. T. & Meckstroth, E. A. & Tolan, S. S. (2002³). Hochbegabte Kinder, ihre Eltern, ihre Lehrer. Bern: Hans Huber Verlag.
- Weinert, E. (1996b) 100 Jahre pädagogische Psychologie.
In W. Bungard et al.(Hg.), Perspektiven der Psychologie (S. 85-99).
Weinheim: Belz

- Weinert, E. (2000). Lehren Lernen für die Zukunft- Ansprüche an das Lernen in der Schule.
<http://www.sform.bildung.hessen.de/gymnasium/skii/Grundfragen/poolweinert.2000.0329-pdf>.
- White (1985). In: Stapf, A. (2003). Hochbegabte Kinder. Persönlichkeit Entwicklung Förderung. München: C.H.Beck Verlag.
- Wolfram, W. W. (1995). Das pädagogische Verständnis der Erzieherin. Weinheim: Juventa.
- Wygotski (1978). In: Gardner, H. (2002²). Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Wygotski (1987). In: Denner, L. & Schumacher, E. (Hg.). (2004). Übergänge im Elementar- und Primarbereich reflektieren und gestalten. Beiträge zu einer grundlegenden Bildung. Kempten: Klinkhardt.
- Wygotski (1992). In: Gisbert, K. (2004). Lernen lernen. Lernmethodische Kompetenzen von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Weinheim: Beltz.

Erklärung zur Dissertation

Nizamettin Atli
Am Rehbusch 16
59199 Bönen

**Ehrenwörtliche Erklärung zu meiner Dissertation mit dem Titel:
„Ein Anreicherungskonzept auf dem Prüfstand - „Begabungsorientierte, selbsttätige
und interaktive Bildung“ - für Kinder im Vorschulalter und jüngere Kinder mit hohen
Begabungspotentialen“**

Sehr geehrte Damen und Herren,

hiermit erkläre ich, dass ich die beigefügte Dissertation selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel genutzt habe. Alle wörtlich oder inhaltlich übernommenen Stellen habe ich als solche gekennzeichnet.

Ich versichere außerdem, dass ich die beigefügte Dissertation nur in diesem und keinem anderen Promotionsverfahren eingereicht habe und, dass diesem Promotionsverfahren keine endgültig gescheiterten Promotionsverfahren vorausgegangen sind.

Ort, Datum

Unterschrift

Untersuchungsinstrumente

A.	Fragebogen Eltern.....	1
I.	Fragebogen Eltern vorher.....	2
II.	a. Fragebogen Eltern nachher EG.....	14
	b. Fragebogen Eltern nachher VG.....	25
B.	Indikatoren von Wohlbefinden und Engagiertheit.....	36
III.	Indikatoren von Wohlbefinden und Engagiertheit.....	37
C.	Individuelle Beobachtung und Analyse.....	45
IV.	Individuelle Beobachtung und Analyse 2.1.....	46
V.	Individuelle Beobachtung und Analyse 2.1a.....	47
VI.	Individuelle Beobachtung und Analyse 2.2.....	48
VII.	Individuelle Beobachtung und Analyse 2.3a.....	49
VIII.	Individuelle Beobachtung und Analyse 2.4.....	51
D.	Fragebogen für Eltern.....	55
IX.	Begabungen Finden, Feststellen und Fördern.....	56
E.	Beobachtungsbogen für Erzieherinnen.....	62
X.	Beobachtungsbogen für Erzieherinnen.....	63
F.	Videoauswertung.....	71
XI.	Videoauswertungsbeispiel über Beobachtung der Engagiertheit.....	72
G.	Videoauswertungsprotokolle.....	73
XI.a.	Videoauswertungsprotokolle über Beobachtung der Engagiertheit von Vpn.....	74
H.	Interview Eltern.....	160
XII.	Interviewfragen Eltern EG/VG.....	161
XII.	a. Interviewprotokoll Eltern.....	162
	b. Chancengleichheit- Sozialfond Befragung	216
I.	Interview Erzieherin.....	217
XIII.	Interviewfragen Erzieherin.....	218
XIII.a	Interviewprotokoll Erzieherin.....	221
J.	Interview Kindergartenleitung.....	255
XIV.	Interviewfragen Kindergartenleitung.....	256
XIV.a	Interviewprotokoll Kindergartenleitung.....	258
K.	KES-R.....	272
XV.	KES-R EG vorher	273
XVI.	KES-R EG nachher	286

XVII. KES-R VG.....	302
L. Erzieherfragebogen.....	318
XVIII. Erzieherfragebogen.....	319
XIX. Interviewfragen Lehrerin.....	322
XIX.a Interviewprotokoll Lehrerin.....	323
XX. Interviewfragen Schulrektorin EG und VG.....	350
XX.a Interviewprotokoll Schulrektorin.....	352
M. Elternfragebögen der eingeschulten Vpn.....	366
XXI. Elternfragebogen der eingeschulten Vpn.....	367
N. Hospitationsgesichtspunkte.....	370
XXII. Hospitationsgesichtspunkte.....	371
O. Protokoll Elterngespräch	374
XXIII. Protokoll Elterngespräch – Vordruck.....	375
P. Vitas der Versuchspersonen	376
XXIV. Vitas der Versuchspersonen EG und VG.....	377

A. Fragebogen Eltern

Anlage I

Homepage,

eMail:

!!! IHRE MEINUNG IST UNS WICHTIG!!!***Liebe Erziehungsberechtigte!***

Wir verstehen uns als familienergänzende und unterstützende pädagogische Institution. Deshalb sind uns für die Planung und Gestaltung unserer Arbeit das Wohlbefinden, die Interessen und die Begabungen aller Kinder wichtig. Dafür ist uns die Zusammenarbeit mit den Familien von großer Bedeutung.

*In unserer Bildungs- und Erziehungsarbeit haben wir das Ziel, behinderte, nicht behinderte, anderssprachige und entwicklungsverzögerte Kinder entsprechend ihrer **Begabungspotenziale** zu fördern. Gleiche Chancen für alle!*

In diesem Jahr haben wir uns vorgenommen, für eine zeitgerechte pädagogische Bildungsarbeit unsere Konzeption mit einem Enrichment-Konzept „(Hoch-) Begabungsförderung aller Kinder“ anzureichern. Herr Atli, Dipl. Sozial-Pädagoge wird im Rahmen seiner Promotionsarbeit diesen Prozess begleiten.

Für die zukünftige Strukturierung und Entwicklung unserer Arbeit bitten wir Sie, sich an unserer Aktion „IHRE MEINUNG UND UNTERSTÜTZUNG SIND UNS WICHTIG“ zu beteiligen.

Wir bitten Sie diesen Bogen möglichst sorgfältig auszufüllen.

Nach der Auswertung werden wir die notwendigen Schritte für die Veränderungen innerhalb unserer Möglichkeiten vornehmen bzw. in unsere Arbeit mit einbeziehen.

Für eventuelle Fragen stehen Ihnen unsere MitarbeiterInnen gerne zur Verfügung.

Ihr Kindergarten-Team

**Ihre Bedürfnisse/Wünsche/Erwartungen an unsere Arbeit im Kindergarten
& Ihre Bewertungen unserer Bildungsarbeit:**

1) Pädagogische Ziele über Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit im Kindergarten

gegenwärtiges Befinden meines Kindes im Kindergarten: (1 mangelhaft – 5 sehr gut)

Mein Kind:	1	2	3	4	5
➤ befriedigt seine Grundbedürfnisse:					
○ Körperliche (Essen und Trinken, Bewegung, Ruhe)	<input type="checkbox"/>				
○ Zuwendung/ Geborgenheit/ Schutz	<input type="checkbox"/>				
○ Sicherheit/ Zuverlässigkeit (Freundlichkeit und Verlässlichkeit der Erzieherin)	<input type="checkbox"/>				
○ Bedürfnis nach sozialer Anerkennung	<input type="checkbox"/>				

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ➤ ist offen und empfänglich für seine Umgebung | <input type="checkbox"/> |
| ➤ zeigt Selbstvertrauen & Selbstwertgefühl | <input type="checkbox"/> |
| ➤ drückt Vitalität aus (fröhlich, aktiv) | <input type="checkbox"/> |
| ➤ hat in den gegebenen Räumlichkeiten die Möglichkeit seinen Bedürfnissen nachzugehen | <input type="checkbox"/> |
| ➤ zeigt Begeisterung und genießt seinen Aufenthalt | <input type="checkbox"/> |
| ➤ kommt gerne in den Kindergarten | <input type="checkbox"/> |
| ➤ ist offen im Umgang mit neuen und ungewohnten Situationen oder Problemen | <input type="checkbox"/> |
| ➤ besitzt Durchsetzungsvermögen | <input type="checkbox"/> |
| ➤ ist entspannt und ausgeglichen | <input type="checkbox"/> |
| ➤ befindet sich im Einklang mit sich selbst | <input type="checkbox"/> |

Ich bewerte die folgenden Abläufe für das Wohlbefinden meines Kindes in der Gruppe

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ➤ Begrüßung und Verabschiedung des Kindes | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Körperpflege
(Zähneputzen, Toilettengang, Körperreinigung) | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Einhalten der Mahlzeiten | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Getränke | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Zuwendung und Schutz | <input type="checkbox"/> |
| ➤ „Raum“ für eigene Interessen | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Raum für Aktivität und Ruhe | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Raum für Fragen/ Neugier und finden von Antworten | <input type="checkbox"/> |
| ➤ klare Orientierungsmöglichkeiten und Regeln | <input type="checkbox"/> |
| ➤ räumliche Strukturen und Ordnung in der Gruppe | <input type="checkbox"/> |

Meine Einschätzung/ Beobachtung zur Engagiertheit meines Kindes im Kindergarten

(1 mangelhaft - 5 sehr gut)

Mein Kind	1	2	3	4	5
➤ interessiert sich für Aktivitäten in der Gruppe	<input type="checkbox"/>				
➤ wird in seinen Interessen in der Gruppe unterstützt	<input type="checkbox"/>				
➤ erzählt über seine Erlebnisse mit Begeisterung	<input type="checkbox"/>				
➤ verlässt mit einem zufriedenen und ausgefüllten Eindruck die Einrichtung	<input type="checkbox"/>				
➤ erfüllt seine Tätigkeiten genau und sorgfältig	<input type="checkbox"/>				
➤ ist ausdauernd und konzentriert	<input type="checkbox"/>				
➤ ist bei den Aktivitäten von sich aus motiviert	<input type="checkbox"/>				
➤ zeigt Bereitschaft bei spontanen Aktivitäten	<input type="checkbox"/>				
➤ geht den Beschäftigungen mit Eifer und Begeisterung nach	<input type="checkbox"/>				
➤ verfolgt seine Interessen mit kreativen Ideen	<input type="checkbox"/>				
➤ hat Freude am Experimentieren	<input type="checkbox"/>				
➤ hat Interesse an Neuem	<input type="checkbox"/>				
➤ ist in seinem Spiel oder in einer Aktivität gefesselt	<input type="checkbox"/>				
➤ nimmt gerne an den Aktivitäten die seiner Begabung entsprechen teil	<input type="checkbox"/>				

In den oben genannten Bereichen verhält sich mein Kind zu Hause folgender Maßen:

.....

.....

.....

Für die Unterstützung der Engagiertheit meines Kindes bewerte ich die Aktivitäten und die Möglichkeiten in der Gruppe

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

➤ Auswahl der Aktivitätsthemen der Gruppe bezüglich der Interessen dieses Kindes	<input type="checkbox"/>				
➤ Eingehen auf die Interessen dieses Kindes	<input type="checkbox"/>				
➤ Auswahl des Spielmaterials der Gruppe bzgl. der Interessen dieses Kindes	<input type="checkbox"/>				

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ➤ Räumliche Strukturierung
(Aktivitäts- und Ruheräume) hinsichtlich der Interessen
dieses Kindes | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Materialien zum Experimentieren und Ausprobieren | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Materialien zur Förderung der unterschiedlichen
Begabungsbereiche | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Anregung, Impulse und Begleitung der Erzieherin | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Begeisterung und Kreativität der Erzieherin
im Umgang mit den Kindern | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Schaffung von Voraussetzungen für die Konzentration
und Aufmerksamkeit in seiner Tätigkeit | <input type="checkbox"/> |

Jedes Kind hat eine oder mehrere Begabungen (manchmal mit hohem Potenzial), die rechtzeitig gefördert werden müssen.

Die besondere/n Begabung/en (Fähigkeiten/ Fertigkeiten und Interessen) meines Kindes:

- **Sprachlich:** z.B. besonderes Interesse an Buchstaben, Tendenzen Symbole zuzuordnen und Interesse am Lesen, reicher Wortschatz, kreative Spiele mit Sprache, Reimen, Gedichten, Geschichten erzählen
- **Logisch-mathematisch:** z.B. Zahlen, Rechnen, Mengen, Zusammenhänge verstehen, Ursache /Wirkung Beziehung verstehen, Zuordnung und Kategorisierung von Mengen/ Zahlen und Arten, logische Folgen, Finden von ungewöhnlichen Lösungswegen, Umgang mit Medien
- **Musikalisch:** Interesse an Musik und/oder Spielen von Musikinstrumenten, improvisieren, singen, tanzen, Interesse an musikalischen Darbietungen, Musik hören
- **Räumlich-gestalterisch:** sich in der Umgebung orientieren können, malen, gestalten, zeichnen, von sich Ausgedachtes oder Geplantes umsetzen, Interesse an und Geschick beim Falten, Weben, Vorliebe für Legotechnik und anderen Konstruktionsmaterialien, Brettspielen wie Mühle, Dame, Schach, Tangram, Vier gewinnt usw.
- **Körperlich-kinästhetisch:** Geschicklichkeit, Gewandtheit, sportliche Neigungen, ausdauernde sportliche Aktivität, Rollenspiele, Theater, Tanzen

- **Spirituell-philosophisch:** Interesse an Religion, Umweltschutz, Unterschied zwischen Mädchen und Jungen, Beschäftigung mit Fragen wie: Warum gibt es Krieg? Warum haben manche Kinder nichts zu essen? Was wäre wenn? oder anderen Themen für die „Erwachsenen“

- **Naturalistisch:** Interesse an Naturereignissen wie Regen und Sturm; Tier- und Pflanzenwelt wie Bäume und Insekten oder physikalische und chemische Vorgänge wie Elektrizität, Luftfahrt, Feuer, Erde und Wasser in verschiedenen Zuständen; Themen wie Weltall und Geschichte, Gesteine; Beschäftigung mit Vergrößerungsgläsern, Mikroskopen und Ferngläsern

- **Persönliche Kompetenzen (Intrapersonelle Begabung):** seine eigenen Wünsche und Interessen verstehen und ihnen nachgehen, sich eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst werden, sein Wissen im Alltag umsetzen, für sich Ziele setzen und ihnen aktiv nachgehen bis der gewünschte Zustand erreicht ist

- **Soziale Kompetenzen (Interpersonelle Begabung):** die Absichten und Motive und Wünsche anderer Menschen verstehen, erfolgreich zusammenarbeiten, Gruppen führen, Humor, Gerechtigkeitssinn, gern mit älteren Kindern oder Erwachsenen spielen)

- **Gedächtnisfähigkeit (Merkfähigkeit)**

- **Kreativität:** vielfältige, außergewöhnliche Ideen zur Problemlösung beim Malen, Gestalten, Finden von Antworten auf eine Sachfrage, bei Erklärungsversuchen

- **Motivation:** von sich aus neugierig und aktiv, durch die Tätigkeit oder durch andere zur Handlung motiviert

Ihre Anmerkung

.....

.....

.....

Ich bewerte die Aktivitäten zur Förderung der Fähigkeiten und Fertigkeiten meines Kindes in der Gruppe (Für das inhaltliche Verständnis sehen Sie bitte zu den Begabungsbereichen)

	nicht ausreichend	ausreichend	befriedigend	gut	sehr gut
➤ Sprache- und Kommunikationsförderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Logisch-mathematische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Musikalische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Räumlich-gestalterische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Körperlich-kienästhetische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Spirituell-philosophische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Naturalistische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Persönliche Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
➤ Soziale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
➤ Gedächtnisfähigkeit/Merkfähigkeit: z.B. Förderung durch Hausaufgaben (Grundlage für Begabungsentwicklung)	<input type="checkbox"/>				
➤ Kreativität (Grundlage für Begabungsentwicklung)	<input type="checkbox"/>				

Ihre Anmerkung

.....

.....

Die folgenden Grundfertigkeiten für die Entwicklung meines Kindes im Spiel finde ich

	nicht wichtig	weniger wichtig	wichtig	sehr wichtig
➤ Ursache-Wirkungsbeziehungen herstellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Sich eigenen oder von anderen gestellten Aufgaben widmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Konzentrationsfähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Ausdauer und Durchhaltevermögen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Lernquellen erschließen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Finden von vielfältigen Bewältigungsmöglichkeiten im Alltag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ich wünsche mir, dass mein Kind in seinen Begabungen gefördert wird

	nicht wichtig	weniger wichtig	wichtig	sehr wichtig
➤ dass seine Gedächtnisfähigkeit angeregt wird	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ dass es Erkenntnisse und Hintergrundwissen zur Natur und Umwelt weiter entwickelt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ dass seine Handlungsmöglichkeit im Finden von Ursachen-Wirkungsprozessen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| unterstützt wird | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass sein Interesse an Zahlen, Rechnen und Mengen gefördert wird | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass sein Interesse und seine Neugier an der Auseinandersetzung mit Bildern, Symbolen und Buchstaben geweckt wird | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es durch die Selbst-Bildungsprozesse einen kreativen Umgang mit der Sprache entwickelt (Entwickeln von Reimen, Liedern, Gedichten, Geschichten) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ➤ sein Drang zum Naturerleben unterstützt wird | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es Freude an Rhythmik und Musik entwickelt | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es Fähigkeiten entwickelt, sich in der näheren Umgebung sicher zu bewegen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es Erfahrungen mit Menschen aus anderen Kulturen macht | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es einen sachlichen Umgang mit Medien erfährt | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

andere Wünsche

.....

Ich fühle mich über Gruppenprojekte und –geschehen regelmäßig informiert

- Trifft genau zu
- Nicht immer
- kaum

Ihre Anmerkung

.....

.....

Die Vorbereitung meines Kindes für die Schule im Kindergarten bewerte ich als

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

Die Vorbereitung meines Kindes für das weitere Leben im Kindergarten bewerte ich als

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

Ihre Anmerkung

.....
.....

2) **Elternmitwirkung**

Auch die Förderung der besonderen Begabung der einzelnen Kinder in den entsprechenden Aktivitäten zu unterstützen finde ich

- sehr wichtig
 - wichtig
 - nicht wichtig,
 - mein Vorschlag:
-

Ich wünsche mir für mein Kind folgende Aktivitäten im Kindergarten z.B. sprachliche, naturalistische, technische, logisch-mathematische, sportliche, musikalische, gestalterische, ...

.....
.....

Die Einbeziehung der Eltern bei einer Aktivität und einem Projektabschluss mit Kindern finde ich

- sehr wichtig
- wichtig
- nicht wichtig,
- mein Vorschlag:

Wir berücksichtigen die besonderen Begabungspotenziale der Erzieherinnen, Eltern und anderen externen Personen für die Selbst-Bildungsprozesse unserer Kinder im Kindergarten.

Wie könnten Sie oder andere kinderfreundliche Menschen aus Ihrer Umgebung diese Bildungsarbeit anreichern? (z.B. an einer Aktivität über Krankenhaus, Sachthemen wie Mein Körper, Solarzellen, Computer, Experimente, Hauswirtschaft, Sport, Lesen, Singen, Instrument spielen)

In den folgenden Bereichen werde ich mitwirken:

- Mitwirkung in den Projekten
(z.B. Vortrag über ein Thema Krankenhaus, Vorlesestunde,
Besuch eines Betriebes)
- Durchführen von Schwerpunktaktivitäten (Musizieren mit Kindern,
Experimentieren, Denkspiele & Rätsel, Tanzen, Sport, Wald, Kunst, Weben,
Kochen & Backen)
- Begleiten der Kinder bei externen Vorhaben
(Besuchen von Betrieben, Interviews, Erkundungsgänge)
- Kleiderbasar (Vorbereitung, Durchführung)
- Elternförderverein
(finanzielle Unterstützung für Projekte mit Kindern,
Anschaffung von Bildungsmaterialien, Bereitstellung von Mitteln für die Erlebnis-,
Selbst-Bildungs- und Bewegungsräume, ...)
 - Aktive Teilnahme (Vorstand , Sponsoren, Öffentlichkeitsarbeit,
Umsetzung der Projekte)
 - Mitgliedschaft
- Mitwirkung bei der Kinderbetreuung bei Bedarf
in den Gruppen
 - Notgruppen
 - bei Abwesenheit einer Erzieherin
 - interne Fortbildungstage der Erzieherinnen
 - Unterstützung in den Gruppen bei Geburtstagen oder anderen Festen
 - Abschluss der Vorschulkinder
- Wochenenddienste (Betreuung der Kindergartentiere)
- Elternzeitung(Ideensammlung,
Texte verfassen, Gestalten, Drucken und Binden...)

Ihre

Anmerkungen.....
.....
.....

Die folgenden Workshops/ Seminare/ Infoveranstaltungen für die Eltern finde ich

	Nicht wichtig	teils/teils	sehr wichtig
➤ Begabungsentwicklung im Vorschulalter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Fördermöglichkeiten zu Hause und im Umfeld	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Bildungsbereiche sowie Förderung im Kindergarten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Selbst-Konzeptentwicklung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Kunst/ Gestaltung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Musik/ Musizieren mit Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Verkehrserziehung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Leseförderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Bewegung/ Motorik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Experimente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Entspannung und Meditation mit Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Gedächtnistraining und Konzentrationsübungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ihre

Anmerkung:.....

3) Mitarbeiter

Hiermit bewerte ich die folgenden Kompetenzen und persönlichen Einstellungen der Erzieherinnen unseres Kindergartens (1 mangelhaft – 5 sehr gut)

	1	2	3	4	5
➤ Engagiertheit bei der Förderung der Kinder	<input type="checkbox"/>				
➤ Umgang der Erzieherin mit den Eigenheiten der Kinder	<input type="checkbox"/>				
➤ Fachliche Beratung der Eltern/ Erziehungsberechtigten in der Begabungsentwicklung ihrer Kinder					
○ Aufklärung der Eltern bei bestimmten Problemlagen wie Einschulung, Früheinschulung	<input type="checkbox"/>				
○ Gegebenfalls Weitervermittlung an zuständige Institutionen	<input type="checkbox"/>				
➤ Unterstützung der Eltern in Erziehungs- und Bildungsfragen	<input type="checkbox"/>				
➤ Fachliche Kompetenzen					
○ Zeitgerechte Bildungsmöglichkeiten schaffen	<input type="checkbox"/>				
○ Wohlbefinden und Engagiertheit der Kinder unterstützen	<input type="checkbox"/>				

○ Feststellung der Begabung eines jeden Kindes	<input type="checkbox"/>				
➤ Gesprächsbereitschaft (offenes Ohr)	<input type="checkbox"/>				
➤ Einfühlungsvermögen (verständnisvoller Umgang)	<input type="checkbox"/>				
➤ Fürsorge (Aufsichtspflicht und Pflege)	<input type="checkbox"/>				
➤ Freundlichkeit und Aufgeschlossenheit	<input type="checkbox"/>				
➤ Ordnung und Sauberkeit	<input type="checkbox"/>				
➤ Organisation der Bildungsarbeit (interne und externe Möglichkeiten für die Bildung der Kinder organisieren, gut durchdachte päd. Abläufe in der Gruppe)	<input type="checkbox"/>				

Anmerkungen

.....

.....

.....

Hiermit bewerte ich die folgenden Kompetenzen der Kindergartenleitung

(1 mangelhaft – 5 sehr gut)

	1	2	3	4	5
➤ Engagiertheit	<input type="checkbox"/>				
➤ Fachliche Kenntnisse über die Erziehungs- und Bildungsarbeit	<input type="checkbox"/>				
➤ Organisation von Bildungsarbeit im Kindergarten	<input type="checkbox"/>				
➤ Qualitätssicherung der Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Einrichtung	<input type="checkbox"/>				
➤ Fortschrittliche Spiel- und Bildungsmaterialbeschaffung	<input type="checkbox"/>				
➤ Fürsorge für die Fort- und Weiterbildung der Erzieherinnen	<input type="checkbox"/>				
➤ Aktivitäten mit Kindern	<input type="checkbox"/>				
➤ Offenes Ohr für die Anliegen der Eltern	<input type="checkbox"/>				
➤ Freundlichkeit und Offenheit	<input type="checkbox"/>				
➤ Fachliche Beratung der Eltern/ Erziehungsberechtigten in Erziehungsfragen	<input type="checkbox"/>				
➤ Aufklärung der Eltern bei bestimmten Problemlagen	<input type="checkbox"/>				
➤ Organisation von Veranstaltungen für Eltern	<input type="checkbox"/>				
➤ Fürsorge für Ordnung und Hygiene in der Einrichtung	<input type="checkbox"/>				

Was mir schon immer am Herzen lag:

.....
.....
.....
.....

Datum: _____

Wir bedanken uns für Ihre Mitarbeit!

Ihr Kindergarten-Team

Anlage IIa

Homepage:

eMail:

UMFRAGEN NACH DER IMPLEMENTATION "SELBSTTÄTIGE & INTERAKTIVE BILDUNG"

Name des Kindes: _____ Geboren: _____ Datum: _____

Ihre Bedürfnisse/Wünsche/Erwartungen an unsere Arbeit im Kindergarten & Ihre Bewertungen unserer Bildungsarbeit:

1) Pädagogische Ziele über Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit im Kindergarten

gegenwärtiges Befinden meines Kindes im Kindergarten: (1 mangelhaft – 5 sehr gut)

Mein Kind:	1	2	3	4	5
➤ befriedigt seine Grundbedürfnisse:					
○ Körperliche (Essen und Trinken, Bewegung, Ruhe)	<input type="checkbox"/>				
○ Zuwendung/ Geborgenheit/ Schutz	<input type="checkbox"/>				
○ Sicherheit/ Zuverlässigkeit (Freundlichkeit und Verlässlichkeit der Erzieherin)	<input type="checkbox"/>				
○ Bedürfnis nach sozialer Anerkennung	<input type="checkbox"/>				
➤ ist offen und empfänglich für seine Umgebung	<input type="checkbox"/>				
➤ zeigt Selbstvertrauen & Selbstwertgefühl	<input type="checkbox"/>				
➤ drückt Vitalität aus (fröhlich, aktiv)	<input type="checkbox"/>				
➤ hat in den gegebenen Räumlichkeiten die Möglichkeit seinen Bedürfnissen nachzugehen	<input type="checkbox"/>				
➤ zeigt Begeisterung und genießt seinen Aufenthalt	<input type="checkbox"/>				
➤ kommt gerne in den Kindergarten	<input type="checkbox"/>				
➤ besitzt Durchsetzungsvermögen	<input type="checkbox"/>				
➤ ist entspannt und ausgeglichen	<input type="checkbox"/>				
➤ befindet sich im Einklang mit sich selbst	<input type="checkbox"/>				

Ich bewerte die folgenden Abläufe für das Wohlbefinden meines Kindes in der Gruppe

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

➤ Begrüßung und Verabschiedung des Kindes	<input type="checkbox"/>				
➤ Körperpflege (Zähneputzen, Toilettengang, Körperreinigung)	<input type="checkbox"/>				
➤ Einhalten der Mahlzeiten	<input type="checkbox"/>				
➤ Getränke	<input type="checkbox"/>				
➤ Zuwendung und Schutz	<input type="checkbox"/>				
➤ „Raum“ für eigene Interessen	<input type="checkbox"/>				
➤ Raum für Aktivität und Ruhe	<input type="checkbox"/>				
➤ Raum für Fragen/ Neugier und finden E:1 von Antworten	<input type="checkbox"/>				
➤ klare Orientierungsmöglichkeiten und Regeln	<input type="checkbox"/>				
➤ räumliche Strukturen und Ordnung in der Gruppe	<input type="checkbox"/>				

Meine Einschätzung/ Beobachtung zur Engagiertheit meines Kindes im Kindergarten

(1 mangelhaft -5 sehr gut)

Mein Kind	1	2	3	4	5
➤ interessiert sich für Aktivitäten in der Gruppe	<input type="checkbox"/>				
➤ nimmt gerne teil an Schwerpunkt-Aktivitäten (Lese-/Schreibförderung, Englisch, künstlerische Gestaltung)	<input type="checkbox"/>				
➤ wird in seinen Interessen in der Gruppe unterstützt	<input type="checkbox"/>				
➤ erzählt über seine Erlebnisse mit Begeisterung	<input type="checkbox"/>				
➤ verlässt mit einem zufriedenen und ausgefüllten Eindruck die Einrichtung	<input type="checkbox"/>				
➤ erfüllt seine Tätigkeiten genau und sorgfältig	<input type="checkbox"/>				
➤ ist ausdauernd und konzentriert	<input type="checkbox"/>				
➤ ist bei den Aktivitäten von sich aus motiviert	<input type="checkbox"/>				
➤ zeigt Bereitschaft bei spontanen Aktivitäten	<input type="checkbox"/>				
➤ geht den Beschäftigungen mit Eifer und Begeisterung nach	<input type="checkbox"/>				

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ➤ verfolgt seine Interessen mit kreativen Ideen | <input type="checkbox"/> |
| ➤ hat Freude am Experimentieren | <input type="checkbox"/> |
| ➤ hat Interesse an Neuem | <input type="checkbox"/> |
| ➤ ist an seinem Spiel oder an einer Aktivität gefesselt | <input type="checkbox"/> |
| ➤ nimmt gerne an den Aktivitäten die seiner Begabung entsprechen teil | <input type="checkbox"/> |

In den oben genannten Bereichen verhält sich mein Kind zu Hause folgender Maßen:
 Henning: Ist identisch, allerdings zu Hause kann man als Mutter anders auf das Kind einwirken

Für die Unterstützung der Engagiertheit meines Kindes bewerte ich die Aktivitäten und die Möglichkeiten in der Gruppe

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ➤ Auswahl der Aktivitätsthemen der Gruppe bezüglich der Interessen dieses Kindes | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Eingehen auf die Interessen dieses Kindes | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Auswahl des Spielmaterials der Gruppe bzgl. der Interessen dieses Kindes | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Räumliche Strukturierung (Aktivitäts- und Ruheräume) hinsichtlich der Interessen dieses Kindes | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Materialien zum Experimentieren und Ausprobieren | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Materialien zur Förderung der unterschiedlichen Begabungsbereiche | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Anregung, Impulse und Begleitung der Erzieherin | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Begeisterung und Kreativität der Erzieherin im Umgang mit den Kindern | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Schaffung von Voraussetzungen für die Konzentration und Aufmerksamkeit in seiner Tätigkeit | <input type="checkbox"/> |

Die besondere/n Begabung/en (Fähigkeiten/ Fertigkeiten und Interessen) meines Kindes sind wie folgt:

- **Sprachlich:** z.B. besonderes Interesse an Buchstaben, Tendenzen Symbole zuzuordnen und Interesse am Lesen, reicher Wortschatz, kreative Spiele mit Sprache, Reimen, Gedichten, Geschichten erzählen
- **Logisch-Mathematisch:** z.B. Zahlen, Rechnen, Mengen, Zusammenhänge verstehen, Ursache /Wirkung Beziehung verstehen, Zuordnung und Kategorisierung von Mengen/ Zahlen und Arten, logische Folgen, Finden von ungewöhnlichen Lösungswegen, Umgang mit Medien
- **Musikalisch:** Interesse an Musik und/oder Spielen von Musikinstrumenten, improvisieren, singen, tanzen, Interesse an musikalischen Darbietungen, Musik hören
- **Räumlich-Gestalterisch:** sich in der Umgebung orientieren können, malen, gestalten, zeichnen, von sich Ausgedachtes oder Geplantes umsetzen, Interesse an und Geschick beim Falten, Weben, Vorliebe für Legotechnik und anderen Konstruktionsmaterialien, Brettspielen wie Mühle, Dame, Schach, Tangram, Vier gewinnt usw.
- **Körperlich kinästhetisch:** Geschicklichkeit, Gewandtheit, sportliche Neigungen, ausdauernde sportliche Aktivität, Rollenspiele, Theater, Tanzen
- **Spirituell-philosophisch:** Interesse an Religion, Umweltschutz, Unterschied zwischen Mädchen und Jungen, Beschäftigung mit Fragen wie: Warum gibt es Krieg? Warum haben manche Kinder nichts zu essen? Was wäre wenn? oder anderen Themen für die „Erwachsenen“
- **Naturalistisch:** Interesse an Naturereignissen wie Regen und Sturm; Tier- und Pflanzenwelt wie Bäume und Insekten oder physikalische und chemische Vorgänge wie Elektrizität, Luftfahrt, Feuer, Erde und Wasser in verschiedenen Zuständen; Themen wie Weltall und Geschichte, Gesteine; Beschäftigung mit Vergrößerungsgläsern, Mikroskopen und Ferngläsern
- **Persönliche Kompetenzen (Intrapersonelle Begabung):** seine eigenen Wünsche und Interessen verstehen und ihnen nachgehen, sich eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst werden, sein Wissen im Alltag umsetzen, für sich Ziele setzen und ihnen aktiv nachgehen bis der gewünschte Zustand erreicht ist
- **Soziale Kompetenzen (Interpersonelle Begabung):** die Absichten und Motive und Wünsche anderer Menschen verstehen, erfolgreich zusammenarbeiten, Gruppen führen, Humor, Gerechtigkeitssinn, gern mit älteren Kindern oder Erwachsenen spielen)

- **Gedächtnisfähigkeit (Merkfähigkeit)**
-
- **Kreativität:** vielfältige, außergewöhnliche Ideen zur Problemlösung beim Malen, Gestalten, Finden von Antworten auf eine Sachfrage, bei Erklärungsversuchen
- **Motivation:** von sich aus neugierig und aktiv, durch die Tätigkeit oder durch andere zur Handlung motiviert

Ihre Anmerkung

.....

Ich bewerte die Aktivitäten zur Förderung der Fähigkeiten und Fertigkeiten meines Kindes in der Gruppe (Für das inhaltliche Verständnis sehen Sie bitte zu den Begabungsbereichen)

	nicht ausreichend	ausreichend	befriedigend	gut	sehr gut
➤ Sprache- und Kommunikationsförderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Logisch-mathematische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Musikalische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Räumlich-gestalterische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Körperlich kinästhetische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Spirituell-philosophische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Naturalistische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Persönliche Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
➤ Soziale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
➤ Förderung der Gedächtnisfähigkeit/Merkfähigkeit: z.B. Förderung durch Hausaufgaben (Grundlage für Begabungsentwicklung)	<input type="checkbox"/>				
➤ Förderung der Kreativität	<input type="checkbox"/>				

Ihre Anmerkung

Henning: Erhebliche Steigerung in den letzten 3-4 Monaten

An welchen Schwerpunkt-Aktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?

- Tanz und Ballett
- Kleine Forscher
- Mini Kicker/Fußball
- Lesefreude
- Early English
- Experimente
- PC-Kapitän

Ihre Anmerkung

**Welche oben genannten Aktivitäten finden Sie für die Entwicklung Ihres Kindes für sehr wichtig?
Warum?**

PC, Experimente (auch Zuhause ausgeübt)

Ich bewerte die folgenden Schwerpunkt-Aktivitäten im Kindergarten zur Begabungsförderung meines Kindes für die Schule und das weitere Leben als

	nicht ausreichend	ausreichend	befriedigend	gut	sehr gut
➤ Kleine Künstler (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				
➤ Flöte spielen (Vorschulkinder) E:1	<input type="checkbox"/>				
➤ Tanz und Ballett (4-6 Jährige) E:1	<input type="checkbox"/>				
➤ Lesefreude (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				
➤ Kleine Forscher (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				
➤ Schach für Kinder (Vorschulkinder) E:1	<input type="checkbox"/>				
➤ PC-Kapitän (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				
➤ Early English (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				

Ihre Anmerkung

Damit alle Kinder an den Vertiefungsprojekten teilnehmen können, werden für die Familien mit geringem Einkommen (z.B. Langzeitarbeitslosigkeit beider Eltern, beide Eltern Sozialhilfe-Empfänger) die Kostenbeiträge für die Aktivitäten vom Kindergarten übernommen (aus einem Begabungsförderung - Chancengleichheit -Sozial-Fond). Das finde ich

- sehr wichtig
- wichtig
- nicht wichtig, weil
- mein Vorschlag:

Die Vorbereitung meines Kindes für die Schule im Kindergarten bewerte ich als

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

Die Vorbereitung meines Kindes für das weitere Leben im Kindergarten bewerte ich als

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

Ihre Anmerkung

.....

Ich stellte bei meinem Kind im Kindergarten fest,

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ➤ dass seine Gedächtnisfähigkeit angeregt wurde | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es Erkenntnisse und Hintergrundwissen zur Natur und Umwelt vermittelt wurde. | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass seine Handlungsmöglichkeit im Finden von Ursachen-Wirkungsprozessen unterstützt wurde | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass sein Interesse an Zahlen, Rechnen und Mengen gefördert wurde | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| ➤ dass sein Interesse und seine Neugier an der Auseinandersetzung mit Bildern, Symbolen und Buchstaben geweckt wurde | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es durch die Selbst-Bildungsprozesse einen kreativen Umgang mit der Sprache angeregt wurde (Entwickeln von Reimen, Liedern, Gedichten, Geschichten) | <input type="checkbox"/> |
| ➤ sein Drang zum Naturerleben unterstützt wurde | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es Freude an Rhythmik und Musik entwickelt hat | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es Fähigkeiten entwickelt hat sich in der näheren Umgebung sicher zu bewegen | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es einen sachlichen Umgang mit Medien erfahren hat | <input type="checkbox"/> |

andere Anmerkungen:

.....

Ich fühlte mich über Gruppenprojekte und –geschehen regelmäßig informiert

- Trifft genau zu
- Nicht immer
- kaum

Ihre Anmerkungen:

.....

2) Elternmitwirkung

Die Förderung der besonderen Begabung der einzelnen Kinder in den entsprechenden Aktivitäten zu unterstützen finde ich

- sehr wichtig
- wichtig
- nicht wichtig,
- mein Vorschlag:
-

Die Schwerpunkt-Aktivitäten (LeseFreude, Kleine Forscher, PC, Schach, Tanz, Künstlerische Aktivitäten...) für die Vorschulkinder sind

- sehr interessant
- interessant
- dürftig, weil.....

Die Präsentation der Projektergebnisse für die Eltern und Kinder finde ich

- sehr wichtig
- wichtig
- nicht wichtig,
- meine Anmerkung:

In den folgenden Bereichen Mitwirkung der Eltern finde ich für sehr notwendig:

- Mitwirkung in den Projekten
(z.B. Vortrag über ein Thema Krankenhaus, Vorlesestunde, Besuch eines Betriebes)
- Durchführen von Schwerpunkt-Aktivitäten (Musizieren mit Kindern, Experimentieren, Denkspiele, Rätseln, Tanzen, Sport, Wald, Kunst, Weben)
- Begleiten der Kinder bei externen Vorhaben
(Besuchen von Betrieben, Interviews, Erkundungsgänge)
- Elternförderverein
(finanzielle Unterstützung für Projekte mit Kindern, Anschaffung von Bildungsmaterialien, Bereitstellung von Mitteln für die Erlebnis-, Selbst-Bildungs- und Bewegungsräume,)
 - Aktive Teilnahme (Vorstand , Sponsoren, Öffentlichkeitsarbeit, Umsetzung der Projekte)
 - Mitgliedschaft
- Mitwirkung bei der Kinderbetreuung bei Bedarf

- in den Gruppen
- o Notgruppen
- o bei Abwesenheit einer Erzieherin
- o interne Fortbildungstage der ErzieherInnen

Ihre Anmerkungen

.....

Die folgenden Bereiche für die Eltern finde ich

	Nicht wichtig	teils/teils	sehr wichtig
➤ Elternsprechtage (Austausch zwischen ErzieherInnen und Eltern in einem persönlichen Gespräch)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Hospitation in den Gruppen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Workshops/ Seminare/ Infoveranstaltungen			
➤ Begabungsentwicklung im Vorschulalter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Hochbegabung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Fördermöglichkeiten zu Hause und in der Umgebung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Bildungsbereiche sowie Förderung im Kindergarten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ihre Anmerkungen:

.....

3) Mitarbeiter

Hiermit bewerte ich die folgenden Kompetenzen und persönlichen Einstellungen der Erzieherinnen unseres Kindergartens (1 mangelhaft – 5 sehr gut)

	1	2	3	4	5
➤ Engagiertheit bei der Förderung der Kinder	<input type="checkbox"/>				
➤ Umgang der Erzieherin mit den Eigenheiten der Kinder	<input type="checkbox"/>				
➤ Fachliche Beratung der Eltern/ Erziehungsberechtigten in der Begabungsentwicklung ihrer Kinder					
o Aufklärung der Eltern bei Fragen des Begabungsfindens, -feststellens und -förderns,	<input type="checkbox"/>				
o In Fragen der Einschulung, Früheinschulung	<input type="checkbox"/>				
o Gegebenfalls Weitervermittlung an zuständige Institutionen	<input type="checkbox"/>				
➤ Unterstützung der Eltern in Erziehungs- und Bildungsfragen	<input type="checkbox"/>				
➤ Fachliche Kompetenzen					
o Zeitgerechte Bildungsmöglichkeiten schaffen	<input type="checkbox"/>				

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ○ Wohlbefinden und Engagiertheit der Kinder unterstützen | <input type="checkbox"/> |
| ○ Feststellung der Begabung eines jeden Kindes | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Gesprächsbereitschaft (offenes Ohr) | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Einfühlungsvermögen (verständnisvoller Umgang) | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Fürsorge (Aufsichtspflicht und Pflege) | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Freundlichkeit und Aufgeschlossenheit | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Ordnung und Sauberkeit | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Organisation der Bildungsarbeit
(interne und externe Möglichkeiten für die Bildung
der Kinder organisieren,
gut durchdachte päd. Abläufe in der Gruppe) | <input type="checkbox"/> |

Ihre Anmerkungen:

.....

Hiermit bewerte ich die folgenden Kompetenzen der Kindergartenleitung

(1 mangelhaft – 5 sehr gut)

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ➤ Engagiertheit | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Fachliche Kenntnisse über die Erziehungs- und
Bildungsarbeit | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Organisation von Bildungsarbeit im Kindergarten | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Qualitätssicherung der Erziehungs- und Bildungsarbeit
in der Einrichtung | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Fortschrittliche Spiel- und Bildungsmaterialbeschaffung | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Fürsorge für die Fort- und Weiterbildung der Erzieherinnen | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Aktivitäten mit Kindern | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Freundlichkeit und Offenheit | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Fachliche Beratung der Eltern/ Erziehungsberechtigten
in Erziehungsfragen | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Aufklärung der Eltern in Fragen des Begabungsfindens,
-feststellens und -förderns | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Organisation von Veranstaltungen für Eltern | <input type="checkbox"/> |

Was ist Ihnen an dem neuen Konzept besonders gut gefallen, warum?:

Henning: Den Kindern (Vorschule) wurde ein neuer Weg gezeigt, „Spiel-Spaß-Lernen“, miteinander zu verbinden, der Kindergarten hat eine neue Struktur bekommen, die für beide Seiten nur zum Vorteil ist.

Datum: _____

Wir bedanken uns für Ihre Mitarbeit!

Homepage:

eMail:

**UMFRAGEN NACH DER IMPLEMENTATION
“SELBSTTÄTIGE & INTERAKTIVE BILDUNG“**

Name des Kindes: _____ Geboren: _____ Datum: _____

**Ihre Bedürfnisse/Wünsche/Erwartungen an unsere Arbeit im Kindergarten
& Ihre Bewertungen unserer Bildungsarbeit:**

1) Pädagogische Ziele über Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit im Kindergarten

gegenwärtiges Befinden meines Kindes im Kindergarten: (1 mangelhaft – 5 sehr gut)

Mein Kind:	1	2	3	4	5
➤ befriedigt seine Grundbedürfnisse:					
○ Körperliche (Essen und Trinken, Bewegung, Ruhe)	<input type="checkbox"/>				
○ Zuwendung/ Geborgenheit/ Schutz	<input type="checkbox"/>				
○ Sicherheit/ Zuverlässigkeit (Freundlichkeit und Verlässlichkeit der Erzieherin)	<input type="checkbox"/>				
○ Bedürfnis nach sozialer Anerkennung	<input type="checkbox"/>				
➤ ist offen und empfänglich für seine Umgebung	<input type="checkbox"/>				
➤ zeigt Selbstvertrauen & Selbstwertgefühl	<input type="checkbox"/>				
➤ drückt Vitalität aus (fröhlich, aktiv)	<input type="checkbox"/>				
➤ hat in den gegebenen Räumlichkeiten die Möglichkeit seinen Bedürfnissen nachzugehen	<input type="checkbox"/>				
➤ zeigt Begeisterung und genießt seinen Aufenthalt	<input type="checkbox"/>				
➤ kommt gerne in den Kindergarten	<input type="checkbox"/>				
➤ besitzt Durchsetzungsvermögen	<input type="checkbox"/>				
➤ ist entspannt und ausgeglichen	<input type="checkbox"/>				
➤ befindet sich im Einklang mit sich selbst	<input type="checkbox"/>				

Ich bewerte die folgenden Abläufe für das Wohlbefinden meines Kindes in der Gruppe

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

➤ Begrüßung und Verabschiedung des Kindes	<input type="checkbox"/>				
➤ Körperpflege (Zähneputzen, Toilettengang, Körperreinigung)	<input type="checkbox"/>				
➤ Einhalten der Mahlzeiten	<input type="checkbox"/>				
➤ Getränke	<input type="checkbox"/>				
➤ Zuwendung und Schutz	<input type="checkbox"/>				
➤ „Raum“ für eigene Interessen	<input type="checkbox"/>				
➤ Raum für Aktivität und Ruhe	<input type="checkbox"/>				
➤ Raum für Fragen/ Neugier und finden von Antworten	<input type="checkbox"/>				
➤ klare Orientierungsmöglichkeiten und Regeln	<input type="checkbox"/>				
➤ räumliche Strukturen und Ordnung in der Gruppe	<input type="checkbox"/>				

Meine Einschätzung/ Beobachtung zur Engagiertheit meines Kindes im Kindergarten

(1 mangelhaft -5 sehr gut)

Mein Kind	1	2	3	4	5
➤ interessiert sich für Aktivitäten in der Gruppe	<input type="checkbox"/>				
➤ nimmt gerne teil an Schwerpunkt-Aktivitäten (Lese-/Schreibförderung, Englisch, künstlerische Gestaltung)	<input type="checkbox"/>				
➤ wird in seinen Interessen in der Gruppe unterstützt	<input type="checkbox"/>				
➤ erzählt über seine Erlebnisse mit Begeisterung	<input type="checkbox"/>				
➤ verlässt mit einem zufriedenen und ausgefüllten Eindruck die Einrichtung	<input type="checkbox"/>				
➤ erfüllt seine Tätigkeiten genau und sorgfältig	<input type="checkbox"/>				
➤ ist ausdauernd und konzentriert	<input type="checkbox"/>				
➤ ist bei den Aktivitäten von sich aus motiviert	<input type="checkbox"/>				
➤ zeigt Bereitschaft bei spontanen Aktivitäten	<input type="checkbox"/>				
➤ geht den Beschäftigungen mit Eifer und Begeisterung nach	<input type="checkbox"/>				

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ➤ verfolgt seine Interessen mit kreativen Ideen | <input type="checkbox"/> |
| ➤ hat Freude am Experimentieren | <input type="checkbox"/> |
| ➤ hat Interesse an Neuem | <input type="checkbox"/> |
| ➤ ist an seinem Spiel oder an einer
Aktivität gefesselt | <input type="checkbox"/> |
| ➤ nimmt gerne an den Aktivitäten die seiner Begabung
entsprechen teil | <input type="checkbox"/> |

In den oben genannten Bereichen verhält sich mein Kind zu Hause folgendermaßen:

.....

.....

Für die Unterstützung der Engagiertheit meines Kindes bewerte ich die Aktivitäten und die Möglichkeiten in der Gruppe

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ➤ Auswahl der Aktivitätsthemen
der Gruppe bezüglich der Interessen dieses Kindes | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Eingehen auf die Interessen dieses Kindes | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Auswahl des Spielmaterials
der Gruppe bzgl. der Interessen dieses Kindes | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Räumliche Strukturierung
(Aktivitäts- und Ruheräume) hinsichtlich der Interessen
dieses Kindes | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Materialien zum Experimentieren und Ausprobieren | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Materialien zur Förderung der unterschiedlichen
Begabungsbereiche | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Anregung, Impulse und Begleitung der Erzieherin | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Begeisterung und Kreativität der Erzieherin
im Umgang mit den Kindern | <input type="checkbox"/> |
| ➤ Schaffung von Voraussetzungen für die Konzentration
und Aufmerksamkeit in seiner Tätigkeit | <input type="checkbox"/> |

Die besondere/n Begabung/en (Fähigkeiten/ Fertigkeiten und Interessen) meines Kindes sind wie folgt:

- **Sprachlich:** z.B. besonderes Interesse an Buchstaben, Tendenzen Symbole zuzuordnen und Interesse am Lesen, reicher Wortschatz, kreative Spiele mit Sprache, Reimen, Gedichten, Geschichten erzählen
- **Logisch-Mathematisch:** z.B. Zahlen, Rechnen, Mengen, Zusammenhänge verstehen, Ursache /Wirkung Beziehung verstehen, Zuordnung und Kategorisierung von Mengen/ Zahlen und Arten, logische Folgen, Finden von ungewöhnlichen Lösungswegen, Umgang mit Medien
- **Musikalisch:** Interesse an Musik und/oder Spielen von Musikinstrumenten, improvisieren, singen, tanzen, Interesse an musikalischen Darbietungen, Musik hören
- **Räumlich-Gestalterisch:** sich in der Umgebung orientieren können, malen, gestalten, zeichnen, von sich Ausgedachtes oder Geplantes umsetzen, Interesse an und Geschick beim Falten, Weben, Vorliebe für Legotechnik und anderen Konstruktionsmaterialien, Brettspielen wie Mühle, Dame, Schach, Tangram, Vier gewinnt usw.
- **Körperlich kinästhetisch:** Geschicklichkeit, Gewandtheit, sportliche Neigungen, ausdauernde sportliche Aktivität, Rollenspiele, Theater, Tanzen
- **Spirituell-philosophisch:** Interesse an Religion, Umweltschutz, Unterschied zwischen Mädchen und Jungen, Beschäftigung mit Fragen wie: Warum gibt es Krieg? Warum haben manche Kinder nichts zu essen? Was wäre wenn? oder anderen Themen für die „Erwachsenen“
- **Naturalistisch:** Interesse an Naturereignissen wie Regen und Sturm; Tier- und Pflanzenwelt wie Bäume und Insekten oder physikalische und chemische Vorgänge wie Elektrizität, Luftfahrt, Feuer, Erde und Wasser in verschiedenen Zuständen; Themen wie Weltall und Geschichte, Gesteine; Beschäftigung mit Vergrößerungsgläsern, Mikroskopen und Ferngläsern
- **Persönliche Kompetenzen (Intrapersonelle Begabung):** seine eigenen Wünsche und Interessen verstehen und ihnen nachgehen, sich eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst werden, sein Wissen im Alltag umsetzen, für sich Ziele setzen und ihnen aktiv nachgehen bis der gewünschte Zustand erreicht ist
- **Soziale Kompetenzen (Interpersonelle Begabung):** die Absichten und Motive und Wünsche anderer Menschen verstehen, erfolgreich zusammenarbeiten, Gruppen führen, Humor, Gerechtigkeitssinn, gern mit älteren Kindern oder Erwachsenen spielen)

- **Gedächtnisfähigkeit (Merkfähigkeit)**
- **Kreativität:** vielfältige, außergewöhnliche Ideen zur Problemlösung beim Malen, Gestalten, Finden von Antworten auf eine Sachfrage, bei Erklärungsversuchen
- **Motivation:** von sich aus neugierig und aktiv, durch die Tätigkeit oder durch andere zur Handlung motiviert

Ihre Anmerkung

.....

Ich bewerte die Aktivitäten zur Förderung der Fähigkeiten und Fertigkeiten meines Kindes in der Gruppe (Für das inhaltliche Verständnis sehen Sie bitte zu den Begabungsbereichen)

	nicht ausreichend	ausreichend	befriedigend	gut	sehr gut
➤ Sprache- und Kommunikationsförderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Logisch-mathematische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Musikalische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Räumlich-gestalterische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Körperlich-kienästhetische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Spirituell-philosophische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Naturalistische Förderung	<input type="checkbox"/>				
➤ Persönliche Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
➤ Soziale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
➤ Förderung der Gedächtnisfähigkeit/Merkfähigkeit: z.B. Förderung durch Hausaufgaben (Grundlage für Begabungsentwicklung)	<input type="checkbox"/>				
➤ Förderung der Kreativität	<input type="checkbox"/>				

Ihre Anmerkung

.....

An welchen Schwerpunkt-Aktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?

- Tanz und Ballett
- Kleine Forscher
- Mini Kicker/Fußball
- Lesefreude
- Early English
- Experimente
- PC-Kapitän

Ihre Anmerkung

**Welche oben genannten Aktivitäten finden Sie für die Entwicklung Ihres Kindes für sehr wichtig?
Warum?**

Ich bewerte die folgenden Schwerpunkt-Aktivitäten im Kindergarten zur Begabungsförderung meines Kindes für die Schule und das weitere Leben als

	nicht ausreichend	ausreichend	befriedigend	gut	sehr gut
➤ Kleine Künstler (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				
➤ Flöte spielen (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				
➤ Tanz und Ballett (4-6 Jährige)	<input type="checkbox"/>				
➤ Lesefreude (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				
➤ Kleine Forscher (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				
➤ Schach für Kinder (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				
➤ PC-Kapitän (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				
➤ Early English (Vorschulkinder)	<input type="checkbox"/>				

Ihre Anmerkung

Damit alle Kinder an den Vertiefungsprojekten teilnehmen können, werden für die Familien mit geringem Einkommen (z.B. Langzeitarbeitslosigkeit beider Eltern, beide Eltern Sozialhilfe-Empfänger) die Kostenbeiträge für die Aktivitäten vom Kindergarten übernommen (aus einem Begabungsförderung - Chancengleichheit -Sozial-Fond). Das finde ich

- sehr wichtig
- wichtig
- nicht wichtig, weil
- mein Vorschlag:

Die Vorbereitung meines Kindes für die Schule im Kindergarten bewerte ich als

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

Die Vorbereitung meines Kindes für das weitere Leben im Kindergarten bewerte ich als

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

Ihre Anmerkung

.....

Ich stelle bei meinem Kind im Kindergarten fest,

nicht ausreichend ausreichend befriedigend gut sehr gut

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ➤ dass seine Gedächtnisfähigkeit angeregt wurde | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es Erkenntnisse und Hintergrundwissen zur Natur und Umwelt vermittelt wurde. | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass seine Handlungsmöglichkeit im Finden von Ursachen-Wirkungsprozessen unterstützt wurde | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass sein Interesse an Zahlen, Rechnen und Mengen gefördert wurde | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass sein Interesse und seine Neugier an der Auseinandersetzung mit Bildern, Symbolen und Buchstaben geweckt wurde | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es durch die Selbst-Bildungsprozesse einen kreativen Umgang mit der Sprache angeregt wurde (Entwickeln von Reimen, Liedern, Gedichten, Geschichten) | <input type="checkbox"/> |
| ➤ sein Drang zum Naturerleben unterstützt wurde | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es Freude an Rhythmik und Musik entwickelt hat | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es Fähigkeiten entwickelt hat sich in der näheren Umgebung sicher zu bewegen | <input type="checkbox"/> |
| ➤ dass es einen sachlichen Umgang mit Medien erfahren hat | <input type="checkbox"/> |

andere Anmerkungen:

.....

Ich fühlte mich über Gruppenprojekte und -geschehen regelmäßig informiert

- Trifft genau zu
- Nicht immer
- kaum

Ihre Anmerkungen:

.....

2) Elternmitwirkung

Die Förderung der besonderen Begabung der einzelnen Kinder in den entsprechenden Aktivitäten zu unterstützen finde ich

- sehr wichtig
- wichtig
- nicht wichtig,
- mein Vorschlag:
-

Die Schwerpunkt-Aktivitäten (Lesefreude, Kleine Forscher, PC, Schach, Tanz, Künstlerische Aktivitäten...) für die Vorschulkinder sind

- sehr interessant
- interessant
- dürftig, weil.....

Die Präsentation der Projektergebnisse für die Eltern und Kinder finde ich

- sehr wichtig
- wichtig
- nicht wichtig,
- meine Anmerkung:

In den folgenden Bereichen Mitwirkung der Eltern finde ich für sehr notwendig:

- Mitwirkung in den Projekten
(z.B. Vortrag über ein Thema Krankenhaus, Vorlesestunde,
Besuch eines Betriebes)
- Durchführen von Schwerpunkt-Aktivitäten (Musizieren mit Kindern,
Experimentieren, Denkspiele, Rätseln, Tanzen, Sport, Wald, Kunst, Weben)
- Begleiten der Kinder bei externen Vorhaben
(Besuchen von Betrieben, Interviews, Erkundungsgänge)
- Elternförderverein
(finanzielle Unterstützung für Projekte mit Kindern,
Anschaffung von Bildungsmaterialien, Bereitstellung von Mitteln für die Erlebnis-,
Selbst-Bildungs- und Bewegungsräume,)
 - Aktive Teilnahme (Vorstand , Sponsoren, Öffentlichkeitsarbeit,
Umsetzung der Projekte)
 - Mitgliedschaft
- Mitwirkung bei der Kinderbetreuung bei Bedarf

- in den Gruppen
- o Notgruppen
- o bei Abwesenheit einer Erzieherin
- o interne Fortbildungstage der ErzieherInnen

Ihre Anmerkungen

.....

Die folgenden Bereiche für die Eltern finde ich

	Nicht wichtig	teils/teils	sehr wichtig
➤ Elternsprechtage (Austausch zwischen ErzieherInnen und Eltern in einem persönlichen Gespräch)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Hospitation in den Gruppen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Workshops/ Seminare/ Infoveranstaltungen			
➤ Begabungsentwicklung im Vorschulalter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Hochbegabung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Fördermöglichkeiten zu Hause und in der Umgebung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Bildungsbereiche sowie Förderung im Kindergarten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ihre Anmerkungen:

.....

3) Mitarbeiter

Hiermit bewerte ich die folgenden Kompetenzen und persönlichen Einstellungen der Erzieherinnen unseres Kindergartens (1 mangelhaft – 5 sehr gut)

	1	2	3	4	5
➤ Engagiertheit bei der Förderung der Kinder	<input type="checkbox"/>				
➤ Umgang der Erzieherin mit den Eigenheiten der Kinder	<input type="checkbox"/>				
➤ Fachliche Beratung der Eltern/ Erziehungsberechtigten in der Begabungsentwicklung ihrer Kinder					
o Aufklärung der Eltern bei Fragen des Begabungsfindens, -feststellens und -förderns,	<input type="checkbox"/>				
o In Fragen der Einschulung, Früheinschulung	<input type="checkbox"/>				
o Gegebenfalls Weitervermittlung an zuständige Institutionen	<input type="checkbox"/>				
➤ Unterstützung der Eltern in Erziehungs- und Bildungsfragen	<input type="checkbox"/>				
➤ Fachliche Kompetenzen					
o Zeitgerechte Bildungsmöglichkeiten schaffen	<input type="checkbox"/>				

○ Wohlbefinden und Engagiertheit der Kinder unterstützen	<input type="checkbox"/>				
○ Feststellung der Begabung eines jeden Kindes	<input type="checkbox"/>				
➤ Gesprächsbereitschaft (offenes Ohr)	<input type="checkbox"/>				
➤ Einfühlungsvermögen (verständnisvoller Umgang)	<input type="checkbox"/>				
➤ Fürsorge (Aufsichtspflicht und Pflege)	<input type="checkbox"/>				
➤ Freundlichkeit und Aufgeschlossenheit	<input type="checkbox"/>				
➤ Ordnung und Sauberkeit	<input type="checkbox"/>				
➤ Organisation der Bildungsarbeit (interne und externe Möglichkeiten für die Bildung der Kinder organisieren, gut durchdachte päd. Abläufe in der Gruppe)	<input type="checkbox"/>				

Ihre Anmerkungen:

.....

Hiermit bewerte ich die folgenden Kompetenzen der Kindergartenleitung

(1 mangelhaft – 5 sehr gut)

	1	2	3	4	5
➤ Engagiertheit	<input type="checkbox"/>				
➤ Fachliche Kenntnisse über die Erziehungs- und Bildungsarbeit	<input type="checkbox"/>				
➤ Organisation von Bildungsarbeit im Kindergarten	<input type="checkbox"/>				
➤ Qualitätssicherung der Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Einrichtung	<input type="checkbox"/>				
➤ Fortschrittliche Spiel- und Bildungsmaterialbeschaffung	<input type="checkbox"/>				
➤ Fürsorge für die Fort- und Weiterbildung der Erzieherinnen	<input type="checkbox"/>				
➤ Aktivitäten mit Kindern	<input type="checkbox"/>				
➤ Freundlichkeit und Offenheit	<input type="checkbox"/>				
➤ Fachliche Beratung der Eltern/ Erziehungsberechtigten in Erziehungsfragen	<input type="checkbox"/>				
➤ Aufklärung der Eltern in Fragen des Begabungsfindens, -feststellens und -förderns	<input type="checkbox"/>				
➤ Organisation von Veranstaltungen für Eltern	<input type="checkbox"/>				

Was ist Ihnen an dem neuen Konzept besonders gut gefallen, warum?:

.....
.....
.....
.....

Datum: _____

Wir bedanken uns für Ihre Mitarbeit!

i.A. Nizamettin Atli

B. Indikatoren von Wohlbefinden und Engagiertheit

(Vandenbussche et al., 1999)

1.2.1 Fünf Abstufungen von Wohlbefinden

○ Stufe 1: extrem niedriges Ausmaß an Wohlbefinden

Diese Kinder wirken die meiste Zeit über unglücklich, als fühlen sie sich nicht wohl in ihrer Haut. Es gibt keine Anzeichen von Wohlbefinden. Sie sehen angespannt aus, innerlich unruhig. Sie machen keinen lebendigen Eindruck, strahlen wenig Selbstvertrauen aus und haben nur geringes Selbstwertgefühl. Negative, unangenehme Erfahrungen wehren sie ab oder sie werden von ihnen völlig überwältigt. Sie haben keinen guten Bezug zu ihren eigenen Wünschen, Nöten, Bedürfnissen, Gefühlen... Nur selten wird echte Freude, Begeisterung ausgedrückt.

Diese Kinder zeigen ein hohes Ausmaß an symptomatischem Verhalten wie weinen, sie sehen bedrückt aus, zerstören Dinge, schreien, sind lustlos, reagieren ängstlich. Weitere mögliche Auffälligkeiten sind Daumenlutschen, Bettnässen, psychosomatische Beschwerden..., alles was auf emotionale Probleme hinweist.

Sie schaffen es selten, befriedigende Sozialkontakte einzugehen und aufrechtzuerhalten. Ihrer Umwelt können sie nur selten offen und aufgeschlossen begegnen. Sie haben Schwierigkeiten, sich selbst auf angemessene Weise zu behaupten: sie tendieren dazu, entweder aggressiv zu reagieren oder wehren sich überhaupt nicht und lassen alles über sich ergehen. Beziehungen zur Umwelt sind vorwiegend negativer Art.

Dies scheint darauf hinzudeuten, daß bei diesen Kindern viele ihrer Grundbedürfnisse nicht ausreichend befriedigt werden können. Ihr gesamtes Verhalten wird dadurch beeinflusst. Ihre Grundbefindlichkeit scheint Frustration und negatives Erleben zu sein. Von ihren Problemen sind sie völlig in Anspruch genommen. Ihre allgemeine Entwicklung ist in Gefahr, stehenzubleiben.

○ Stufe 2: geringes Ausmaß an Wohlbefinden

Kinder, auf die eine solche Einschätzung zutrifft, fühlen sich ebenfalls nicht wohl, dies ist aber weniger offensichtlich als in Stufe 1. Etwa während der Hälfte der Zeit, die sie im Kindergarten verbringen, sind Anzeichen von Unbehagen zu sehen. Diese Zeiten wechseln mit neutralem Eindruck ab oder mit positiven Anzeichen von Wohlbefinden. Die Kinder wirken oft angespannt, selten strahlt ihr Verhalten Lebendigkeit aus. Ihr Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl schwanken. 'Echt', d.h. vollen Zügen genießen sie äußerst selten. Manchmal zeigen sie Freude bei 'falschen' Dingen oder sie genießen in einer verzerrten Art und Weise, z.B. wenn sie anderen Kindern wehtun, indem sie stören, indem sie sich übertrieben bemuttern oder bevormunden lassen... Ihre Beziehungen zur Umwelt sind schwierig oder gestalten sich vorwiegend negativ. Manchmal ist das Gefühl des Nichtwohlfühlens nur in einem Gebiet deutlich, z.B. in der Beziehung zu Erwachsenen oder zu Gleichaltrigen oder zu ihrer dinglichen Umwelt, aber dieser Teil hat dann solches Gewicht, daß es das gesamte Erleben des Kindes überschattet.

Variation:

Eine Variante von Stufe 2 kann auch bei Kindern gesehen werden, die normalerweise ein (relativ) hohes Level von Wohlbefinden zeigen, aber ab und zu auffallendes Unwohlsein ausdrücken, z.B. in der morgentlichen Verabschiedung von den Eltern, wenn eine unbekannte Person den Raum betritt ... Wenn solche Phasen regelmäßig zu beobachten sind, werden die Kinder in Stufe 2 eingeschätzt. Trifft dies eher selten zu, gehören sie zur Stufe 3.

○ Stufe 3: wechselndes Ausmaß an Wohlbefinden oder eher neutraler Ausdruck

Viele Kinder, die dieser Gruppe zugerechnet werden, sind 'recht glücklich'. Von Zeit zu Zeit zeigen sie Zeichen emotionalen Unwohlseins in Form symptomatischen Verhaltens, aber dies beeinflusst ihr Gesamtverhalten nicht auffallend. Die Kinder wirken entspannt und relativ lebhaft und aufgeschlossen. Sie legen deutliches Selbstvertrauen an den Tag und zeitweise können sie sich aufrichtig freuen und begeistern.

Variation

Stufe 3 geben wir auch für Kinder, die bezüglich ihres Wohlbefindens eher einen neutralen Eindruck machen. Selten oder fast nie sind sie wirklich froh, sie sind weder auffallend glücklich noch allzu unglücklich.

Das Verhältnis dieser Kinder zu ihrer Umwelt erscheint nicht ideal, aber auch nicht offensichtlich negativ oder besorgniserregend. Oft verschließen sie sich gegenüber ihrer Außenwelt, zeigen aber auch Zeiten von Offenheit. Diese Kontakte erscheinen dann aber nicht vollends durchlebt und wenig intensiv. Manchmal zeigen sie auch Selbstbewußtsein, sie sind dann durchaus in der Lage, ihre eigenen Wünsche, Bedürfnisse und Nöte in angemessener Art und Weise ausdrücken.

Diese Kinder sind recht erfolgreich in ihren sozialen Kontakten. Es mag sein, daß ein oder auch mehrere Grundbedürfnisse nicht ständig befriedigt werden, aber dies beeinflusst ihr Gesamtverhalten nicht nachdrücklich.

○ Stufe 4: hohes Maß an Wohlbefinden

Diese Kinder wirken überwiegend fröhlich. Zeiten des Wohlbefindens überwiegen deutlich gegenüber negativ erlebten Momenten. Den überwiegenden Teil der beobachteten Phasen fühlen die Kinder sich wohl. Gelegentlich zeigen sie Anzeichen emotionalen Unwohlseins.

Die Beziehungen zu ihrer unmittelbaren Umgebung sind gut. Ab und zu können aber auch (deutliche) Spannungen auftreten. Z.B. könnten sie zeitweise verunsichert werden durch fremde Personen. Generell sind aber ihre Interaktionen mit ihrer Umwelt so, daß die Kinder durchaus ihre Grundbedürfnisse auf zufriedenstellende Weise befriedigen können.

○ Stufe 5: ausgesprochen hohes Ausmaß an Wohlbefinden

Diese Kinder fühlen sich offensichtlich wohl 'wie ein Fisch im Wasser'. Sie drücken Lebensfreude, innere Ausgeglichenheit und Entspanntheit aus. Ihr Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl sind stabil und positiv, dies wird auch ausgedrückt. Ihre eigenen Wünsche, Bedürfnisse und Gedanken können sie für sich verdeutlichen und nach außen vertreten. Negative oder unangenehme Erfahrungen blocken sie nicht ab, sondern lassen sie zu und können sie entsprechend verarbeiten. Diese Kinder haben sichtlich Freude an dem, was sie tun und erfahren, genießen es in hohem Maß. Es gibt nur selten oder fast nie Anzeichen emotionalen Unwohlseins.

Die Beziehungen zu ihrer unmittelbaren Umgebung sind sehr gut, mit wenigen leichten Spannungen. Sie legen Flexibilität an den Tag, z.B. können sie leicht mit neuen, fremden Situationen oder Personen angemessen umgehen. Sie sind in der Lage, sich Geltung zu verschaffen und zeigen, daß sie sich zugehörig fühlen und beachtet werden möchten.

Das Übermaß an positiven Interaktionen mit der Umgebung ermöglicht es den Kindern, ihre grundlegenden Bedürfnisse zu befriedigen. Es gibt sicher auch zeitweise Frustrationen, aber die Kinder werden damit selbständig fertig.

1.2.2 Fünf Abstufungen von Engagiertheit

○ Stufe 1: wenig oder keine Aktivität

Eine solche Einschätzung wird für Kinder gegeben, die „nicht-aktiv“ sind. Oft schauen sie teilnahmslos vor sich hin, sie scheinen völlig abwesend zu sein, oder sie sitzen lustlos in einer Ecke. Diese Stufe schließt auch Kinder ein, die vorwiegend ziellos umherlaufen, sich im Raum 'lummeln'. Sie 'tun nichts'.

Bei einer solchen Einschätzung ist allerdings Vorsicht geboten: ein Kind, das nach außen 'nichts tut', kann sehr wohl konzentriert sein. Gezielte Beobachtungen der Signale für Engagiertheit können hier aufschlußreich sein.

Variation

Die Stufe 1 schließt auch Kinder ein, die scheinbar aktiv sind, dabei aber innerlich sehr abwesend erscheinen. Ihre Aktivitäten sind stereotyp, äußerst einfach und werden ständig wiederholt. Die Kinder sind sich nicht wirklich dessen bewußt, was sie tun.

Für diese Kinder muß man davon ausgehen, daß ihre Aktivitäten wenig förderlich für sie sind, sie greifen wenig davon auf, was ihnen angeboten wird und es ist wenig Aufgeschlossenheit spürbar. Eigentlich geht alles an ihnen vorbei.

○ Stufe 2: häufig unterbrochene oder nur sporadische Aktivität

Stufe 2 beschreibt Kinder, die nur sporadische Aktivitäten zeigen. Diese Kinder beschäftigen sich zwar z.B. mit Puzzlen, spielen am Wassertisch oder hören einer Geschichte zu. Aber die Aktivitäten füllen weniger als die Hälfte der zur Verfügung stehenden Zeit aus. Häufig sitzen die Kinder vor sich hin träumend da oder laufen ziellos umher.

Variation

Diese Stufe kann auch anders aussehen: die Kinder sind mehr oder weniger kontinuierlich beschäftigt, aber das was sie tun, entspricht nicht ihren Fähigkeiten und Möglichkeiten. Es ist keine echte Herausforderung oder ein Entwicklungsfortschritt in ihren Aktivitäten spürbar. Wegen des geringen Anspruchs an Komplexität kann das Kind mehr oder weniger 'geistig abwesend' handeln.

○ Stufe 3: mehr oder weniger ausdauernde Aktivität, oder wenig intensive Aktivität

Stufe 3 beschreibt Kinder, die gewöhnlich mit etwas beschäftigt sind, aber selten oder nie wirklich intensiv. Im Gegensatz zu Stufe 1 oder 2 ist allerdings einige Entwicklung in ihren Aktivitäten zu erkennen. Sinnvolle und ergänzende Handlungen bauen aufeinander auf. Wir können daher von echter Aktivität sprechen. Es ist nicht nur eine Wiederholung von äußerst simplen Bewegungen. Mehr oder weniger sind sich die Kinder dessen bewußt, was sie tun, sie handeln absichtlich. Trotzdem sind sie nicht 'ganz bei der Sache', Anzeichen von Engagiertheit fehlen häufig. Ihre Aktivitäten scheinen ihnen gleichgültig zu sein, sie setzen wenig Energie dafür ein. Ihr Werk oder ihr Spiel berührt sie wenig. Sie tun zwar etwas, aber dieses Tun 'betrifft sie nicht ganz'.

Diese Kinder lassen sich leicht ablenken, beschäftigen sich nicht ausdauernd, sondern ihre Aktivitäten geschehen 'im fliegenden Wechsel'.

Variation

Die gleiche Einschätzung kann auch für Kinder gegeben werden, deren Engagiertheit stark schwankt. Mal zeigen sie ein hohes Ausmaß an Interessiertheit (vergleichbar Stufe 4 oder 5), was aber unterbrochen wird von Phasen, die nur mit 1 oder 2 eingeschätzt werden.

○ Stufe 4: Aktivität mit intensiven Phasen, oder relativ intensive Aktivität

Stufe 4 ist gedacht für Kinder, die normalerweise aktiv sind, und bei denen deutliche Zeichen von Engagiertheit zu beobachten sind. Die Aktivität hat für das Kind eine wirkliche Bedeutung. Oft geht es dabei bis an die Grenzen seiner Möglichkeiten. Reize von außen können es nicht leicht ablenken. Allerdings gibt es auch Zeiten, in denen das Kind Schwierigkeiten hat, sich engagiert einzusetzen. Es benötigt dann z.B. Impulse von anderen Kindern oder Erwachsenen, um sein Spiel oder die Aktivität fortzusetzen.

○ Stufe 5: anhaltend intensive Aktivität

Skalenwert 5 ist Kindern vorbehalten, die sehr sich oft mit Engagiertheit einem Spiel oder einer Aktivität hingeben können. Sie können sich auch sehr schnell in etwas vertiefen. Unterschiedliche Handlungen folgen aufeinander und erfordern einiges an Anstrengung. Den Kindern fällt es leicht, Entscheidungen zu treffen und sobald sie etwas ausgewählt haben, können sie sich intensiv damit auseinandersetzen. Viele Anzeichen von Engagiertheit sind zu beobachten. Reize von der Umgebung stören sie nicht oder nur selten. Ihre Augen sind auf die Handlungen oder das Material gerichtet. Dies geschieht ganz selbstverständlich, nicht als Ergebnis purer Willensanstrengung. Das Kind ist innerlich motiviert. Zeichen von Konzentration, Ausdauer, Energie und Komplexität sind deutlich wahrnehmbar.

ANM.: Beispiele für niedriges (Stufe 1 und 2), mittleres (Stufe 3) und hohes (Stufen 4 und 5) Ausmaß an Engagiertheit wurden bei der Beschreibung der drei Niveaustufen von Engagiertheit angegeben (1.1.2).

Wohlbefinden

Offenheit

- offener und direkter Blick
- empfänglich für Reize, bereit, Fremdes kennen zu lernen
- kontaktfreudig

Selbstvertrauen

- strahlt Selbstsicherheit aus
- probiert Neues aus
- Misserfolge belasten nicht dauerhaft
- sucht Herausforderungen

Vitalität

- voller Leben und Energie
- aufrechte Haltung
- strahlende Augen
- lebendig, beweglich

Genießen können

- echte, authentische Freude
- genießen ihr Dasein
- spontanes Singen, Lachen...
- 'stille Genießer'

Flexibilität

- finden sich schnell in Ihrer Umgebung zurecht
- passen sich neuen, ungewohnten Situationen an
- bleiben in Problemen nicht stecken, kompromissbereit

U rchsetzungsvermögen

- beanspruchen Beachtung
- vertreten eigene Wünsche
- nicht ohne weiteres zu beeinflussen

Entspannung

- innere Ruhe, ausgeglichen
- geschmeidige Bewegungen
- 'normale' Stimmlage
- nach Anspannung schnell wieder entspannt

im Einklang mit sich

- scheinen für sich zu wissen, was sie brauchen
- lassen Gefühle zu
- bewältigen auch negatives

Wohlbefinden

Stufe 1:

extrem niedriges Wohlbefinden

- wirken häufig unglücklich
- lustlos, ängstlich
- psychosomatische Anzeichen
- aggressiv oder wehrlos
- Beziehungen zur Umwelt häufig negativ
- gedrückte Haltung
- von ihren Problemen völlig in Anspruch genommen

Stufe 2:

geringes Ausmaß an Wohlbefinden

- Anzeichen von Unbehagen
- 'neutraler Eindruck'
- oft angespannt
- lassen sich bevormunden
- Beziehungen zur Umwelt in Einzelbereichen negativ
- ab und zu auffallendes Unwohlsein, sonst neutral
- verzerrte Freunde an 'falschen Dingen'

Stufe 3:

neutral oder wechselndes Wohlbefinden

- wirken relativ glücklich
- zeitweise Unwohlsein
- weder auffallend glücklich noch allzu unglücklich
- Kontakte wenig intensiv und durchlebt
- Gesamtverhalten nicht negativ beeinflusst

Stufe 4:

hohes Maß an Wohlbefinden

- wirken überwiegend fröhlich
- gute Beziehungen zur unmittelbaren Umgebung
- befriedigen ihre Grundbedürfnisse
- ab und zu (deutliche) Spannungen

Stufe 5:

Sehr hohes Ausmaß an Wohlbefinden

- wie ein 'Fisch im Wasser'
- Lebensfreude
- Ausgeglichenheit
- verarbeiten auch negative Erfahrungen
- fühlen sich zugehörig
- sichtlich Freude an dem, was sie tun
- positive Interaktion mit der Umwelt

Engagiertheit

Zufriedenheit

- „genießen“, strahlen
- Erlebnis, Erfahrung
- stille Genießer
- Mimik, Gestik

Verbale Äußerungen

- „das war schön“, „noch mal
- erzählen lebhaft
- begleiten sich mit Worten
- spontane Laute

Gesichtsausdruck / Körperhaltung

- positiv angespannt
- intensives Schauen
- Gesicht als Gefühls „Spiegel“

Genauigkeit

- auf Einzelheiten bedacht
- besonders Aufmerksam
- offen für weniger offensichtliche Details

Ausdauer

- Länge der Konzentration
- „dranbleiben“ wollen
- nicht schnell aufgeben

Reaktionsbereitschaft

- rege, aufgeweckt
- empfänglich für neue Reize
- schnell aktiv

Vielschichtigkeit / Kreativität

- mehr als Routine- Verhalten
- eigener, individueller Anteil
- komplexe Handlungen

Energie

- körperliche Anstrengung
geistige Anstrengung
- schwitzen
- Eifer, Begeisterung
- rote Wangen

Konzentration

- Aufmerksamkeit auf eingegrenzten Bereich
- lässt sich nicht leicht ablenken
- gezieltes „Hinschauen“

Engagiertheit

Stufe 1:

keine Aktivität

- nicht aktiv
- teilnahmslos, abwesend
- mit „nichts“ (?) beschäftigt
- scheinbar aktiv
- stereotypes Wiederholen
- sehr einfache Handlung
- wenig bewusst
- geistig abwesend

Stufe 2:

häufig unterbrochene Aktivität

- Momente echter Aktivität
- häufige und lange Unterbrechungen
- oft „ins Leere“ starren
o d e r
- ununterbrochen, aber wenig komplexe Handlung
- mit gewisser 'geistiger Abwesenheit'

Stufe 3:

mehr oder weniger andauernde Aktivität

- beständige Aktivität
- gleichgültig, wenig eifrig
- handeln bewusst
- nicht „ganz bei der Sache“
- schnell ablenkbar o d e r
- wechselweise sowohl aktiv (Stufe 4) als auch nicht-aktiv (1-2)

Stufe 4:

Aktivität mit intensiven Momenten

- überwiegend intensive Aktivität
- mehrere Signale von Engagiertheit deutlich
o d e r
- mit großer Konzentration
- in Teilbereichen intensiv
- Handlung selbst eher 'Routine'

Stufe 5:

anhaltend intensive Aktivität

- größtmögliche Engagiertheit
- deutlich vertieft
- gefesselt vom Tun
- Augen fast ständig auf die Aktivität gerichtet
- nicht leicht abzulenken
- natürliche Anstrengung
- sachbezogene Spannung
- Freude am Tun

C. Individuelle Beobachtung und Analyse

(© Zentrum für ErfahrungsOrientierte Erziehung
Leuven/Belgien)

INDIVIDUELLE BEOBACHTUNG UND ANALYSE

Formblatt 2.1

ALLGEMEINE INFORMATIONEN

Datum: _____

ANGABEN ZUM KIND:

Name:	Gruppe:
Geburtsdatum:	
Besonderheiten:	

ANGABEN ZUR FAMILIÄREN SITUATION:

GESAMTEINDRUCK: Wie wirkt das Kind?

INDIVIDUELLE BEOBACHTUNG UND ANALYSE

Formblatt 2.2

Name: _____

Datum: _____

EMOTIONALES WOHLBEFINDEN

Gesamteindruck des Wohlbefindens:

n m h ? 1 2 3 4 5

WOHLBEFINDEN IN DEN VIER FELDERN SOZIALER BEZIEHUNGEN:

<p>● Verhältnis zu Erwachsenen:</p>	<p>n m h ? 1 2 3 4 5</p>
<p>● Verhältnis zu anderen Kindern:</p>	<p>n m h ? 1 2 3 4 5</p>
<p>● Verhältnis zum Spielmaterial, zur Gruppen- und Kindergartenwelt:</p>	<p>n m h ? 1 2 3 4 5</p>
<p>● Verhältnis zu Familienmitgliedern und Freunden</p>	<p>n m h ? 1 2 3 4 5</p>

Anlage VII

INDIVIDUELLE BEOBACHTUNG UND ANALYSE ZUM FORMULAR 2.3a

BEISPIELE ZU BEGABUNGSBEREICHEN

ENGAGIERTHEIT DES KINDES

Gesamteindruck der Engagiertheit

1 2 3 4 5

ENGAGIERTHEIT BEI AKTIVITÄTEN

Engagiertheit

	Häufigkeit	1	2	3	4	5	
Interview							
Rätsel/Reime/Gedichte							
Geschichten Bilderbuchbetrachtung							
<i>Literacy-Raum</i>							
Umgang m. Zahlen/Mengen							
Experimente/Ursache-Wirkung							
Einer Sache auf den Grund gehen							
<i>Beschäftigung mit mathematischen Materialien</i>							
Liedgestaltung/Singen							
Verklanglichung							
Tanz/Rhythmik							
<i>Umgang mit Instrumenten und CD-Spieler...</i>							
Quellen erschließen/Erkundung							
Verhalten im Verkehr							
Planung und Umsetzung einer Gestaltungsidee							
<i>Orientierung in den Räumlichkeiten</i>							
Rollenspiel, Theater							
Sport							
<i>Bewegungserziehung</i>							
Aktivitäten über Tiere							
Aktivitäten über Pflanzen							

Aktivitäten über nicht belebte Natur							
Themen über Hunger/Krieg							
Herkunft/eigenes Dasein							
Was wäre wenn?							
<i>In kleiner o. großer Gruppe</i>							

Name _____

Datum _____

ENGAGIERTHEIT IN VERSCHIEDENEN BEGABUNGSBEREICHEN

Sprachliche Begabungsentwicklung 1 2 3 4 5	ENTWICKLUNGSNIVEAU
Logisch-mathematische Begabungsentwicklung 1 2 3 4 5	
musikalische Begabungsentwicklung 1 2 3 4 5	
räumliche Begabungsentwicklung 1 2 3 4 5	
körperlich-kienästhetische Begabungsentwicklung 1 2 3 4 5	
Intra-personale Begabungsentwicklung 1 2 3 4 5	
Inter-personale Begabungsentwicklung 1 2 3 4 5	
naturalistische Begabungsentwicklung 1 2 3 4 5	
spirituell-philosophische Begabungsentwicklung 1 2 3 4 5	

--	--

ZUSAMMENFASSENDE AUSSAGEN ZUM ALLGEMEINEN ENTWICKLUNGSNIVEAU
(Schulfähigkeit, Alltagsbewältigung und Auffälligkeiten)

--

ZUSAMMENFASSENDE AUSSAGEN ZUR (HOCH-) BEGABUNGSENTWICKLUNG
(Herausragende Begabung/en)

--

FÖRDERPLAN (Aktivitäten und Maßnahmen im Kindergarten, Vereinbarung mit Eltern und Einleitung
der weiteren externen Fördermöglichkeiten)

--

Die besondere Begabungen (Fähigkeiten/ Fertigkeiten und Interessen) meines Kindes:

- **Sprachliche**
besonderes Interesse an Buchstaben, Tendenzen Symbole zu zuordnen und Interesse am Lesen, reicher Wortschatz, kreative Spiele mit Sprache, Reime, Gedichte, Geschichten erzählen
- **Logisch-Mathematische**
Zahlen, Rechnen, Mengen, Zusammenhänge verstehen, Ursache Wirkung Beziehung verstehen, Zuordnung und Kategorisierung von Mengen, Zahlen und Arten, logische Folgen, Finden von ungewöhnlichen Lösungswegen, Umgang mit Medien
- **Musikalische**
Interesse an und/oder Spielen von Musikinstrumenten, , singen, tanzen, Interesse an musikalischen Darbietungen, großes Liedrepertoire, hohe Merkfähigkeit für Musik, Melodien, Hervorragende musikalische Hörfähigkeiten (Melodie, Rhythmus, Harmonie, Klang), Erfinden von originellen neuen Melodien, Rhythmen und Liedern, improvisieren, komponieren, Früher Zugang auch zu schwieriger, komplexer Musik
- **Räumlich-Gestalterische**
sich in der Umgebung orientieren können, malen, gestalten, zeichnen, von sich Ausgedachtes oder Geplantes umsetzen, Interesse und Geschick an Falten, Weben, Vorliebe für Legotechnik und anderen Konstruktionsmaterialien, Brettspiele wie Mühle, Dame, Schach, Tangram, Vier gewinnt usw.
- **Körperlich kienästhetische**
Fein- und grobmotorische Entwicklung, Gleichgewicht, Geschicklichkeit, Gewandtheit, sportliche Neigungen, ausdauernde sportliche Aktivität, Rollenspiele, Theater, Tanzen
- **Spirituell-philosophische**

Interesse an Religion, Umweltschutz, Unterschied zwischen Mädchen und Jungen, Beschäftigung mit Fragen wie: Warum gibt es Krieg? Warum haben manche Kinder nichts zu essen? Was wäre wenn? oder anderen Themen für die „Erwachsenen“

➤ **Naturalistische**

Interesse an Naturereignissen wie Regen, Sturm, Tier- und Pflanzenwelt, wie Bäume, Insekten oder physikalische und chemische Vorgänge, wie Elektrizität, Luftfahrt, Feuer, Erde, Wasser in verschiedenen Zuständen, Themen wie Weltall und Geschichte, Gesteine, Beschäftigung mit Vergrößerungsgläsern, Mikroskopen und Ferngläsern

➤ **Persönliche Kompetenzen/Befinden** (Intra-personelle Kompetenzen)

seine eigenen Wünsche und Interessen verstehen und nachgehen, sich eigener Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst sein, sein Wissen im Alltag umsetzen, für sich Ziele setzen und aktiv nachgehen bis es den gewünschten Zustand erreicht/ emotionale Entwicklung z.B. emotionale Zusammenbrüche oder Freude am Tun

Frustrationstoleranz, Ansprüche auf sich selbst/ z.B. perfektionistisch oder Minderleistung z.B. mit den Ergebnissen, die unter seinem Niveau liegen zufrieden sein

➤ **Soziale Kompetenzen** (Inter-personelle Begabung)

die Fähigkeit Absichten und Motive und Wünsche anderer Menschen zu verstehen, erfolgreich zusammenzuarbeiten, Gruppe zu führen, Humor, Gerechtigkeitssinn, gern mit anderen/älteren Kindern oder Erwachsenen zu spielen

➤ **Gedächtnisfähigkeit** Merkfähigkeit

➤ **Neugierde**

➤ **Konzentration**

➤ **Kreativität**

vielfältige, außergewöhnliche Ideen zur Problemlösung wie beim Malen, Gestalten, Antwort auf eine Sachfrage, Erklärungsversuche

➤ **Motivation** Von sich aus neugierig und aktiv; durch die Tätigkeit motiviert oder durch andere zur Handlung motiviert

D. Fragebogen für Eltern

Datum:

Anlage IX

Fragebogen für Eltern - Begabung Finden-Feststellen-Fördern

Name des Kindes:

Geb.:

Mutter Vor- und Zuname		Vater Vor- und Zuname	
Telefonnummer		Telefonnummer	
Bildung/Ausbildung/ erlernter Beruf		Bildung/Ausbildung/ erlernter Beruf	
Ausgeübter Beruf		Ausgeübter Beruf	
Hobbys		Hobbys	
Geburtstag		Geburtstag	
Ehrenamtliche Tätigkeiten		Ehrenamtliche Tätigkeiten	
Einkommen (hoch, mittel, gering)		Einkommen (hoch, mittel, gering)	
Familienstand		Familienstand	
Berufe des weiteren Familienkreises		Berufe des weiteren Familienkreises	
Eigene Entwicklung		Eigene Entwicklung	
Deutliche Hinweise auf eine Hochbegabung		Deutliche Hinweise auf eine Hochbegabung	
Größe der Wohnfläche (in qm)			
Zahl der (im Haushalt lebenden) Kinder			

Soziales Umfeld (heute)		
Hatten Sie in Ihrer Kindheit viele Freunde? (oder eher der Alleingänger)	Mutter	Vater
Ihre sportlichen Tätigkeiten		
Ihre sozialen Tätigkeiten		
Künstlerische Tätigkeiten		
Spielen Sie Instrumente?		
Wann haben Sie damit angefangen?		
Religiöse Aktivitäten (regelmäßiger Kirchgang oder besonderes Engagement)		
Aktivitäten zur Entspannung		
Was ist für Sie Hochbegabung? (Erklärung /Definition)		
(Wenn gegeben)Wie hat man auf Ihre eigene Hochbegabung reagiert? Mutter		
(Wenn gegeben)Wie hat man auf Ihre eigene Hochbegabung reagiert? Vater		
Gibt es Geschwister, die Hochbegabt sind? Wenn ja, Alter; Wie ist sie diagnostiziert worden? Mutter		
Gibt es Geschwister, die Hochbegabt sind? Wenn ja, Alter; Wie ist sie diagnostiziert worden? Vater		

Fragen im Bezug auf Ihre Kinder

Welche Verhaltensmerkmale Ihres Kindes fallen im Zusammenhang mit Hochbegabung auf? Stichpunkte	
Wie ist die sprachliche Gestaltung Ihres Kindes?(z.B. Gedichte oder Geschichten vortragen, Rollenspiele, Theater, Gesprächsbeiträge, Moderation)	
Wie geht Ihr Kind mit Mengen und Zahlen um? (Spontane Erweiterung des Zahlenraumes, Mengenvergleiche, Kaufladenspiele)	
Wo liegen die Interessen Ihres Kindes?	
Wo liegen die Talente Ihres Kindes?	
Wie sind die Interessen in der Naturwissenschaft ausgeprägt? (intensive Auseinandersetzung mit belebter und unbelebter Natur, beobachten, experimentieren, Ursachen-Wirkung Beziehung verstehen/herausfinden)	
Wo liegen die Interessen Ihres Kindes im Bezug auf Musik (Singen, Tanzen, Instrumente spielen)	
Haben Sie bei Ihrem Kind im Bereich planerisches Gestalten Beobachtungen machen können? (Räume, Gärten, Teiche, Skizzen für Werkarbeiten anfertigen)	
Wie liegen die Interessen Ihres Kindes im Bereich bildnerische Gestaltung? (Zeichnen, Malen, Modellieren, Kostüme, Requisiten oder Bühnenbilder gestalten, bildende Kunst)	
Ist Ihr Kind an Technik interessiert? (Sowohl	

das Benutzen von technischen Geräten als auch das Zerlegen oder Zusammenbauen solcher Geräte, wie Lego-Technik, alte elektrische Geräte, Maschinen und PC)	
Für welche Art von Sport interessiert sich Ihr Kind? (Ballspiele, Klettern, Leichtathletik, Turnen, Jonglieren und Parcours)	
Interessiert sich Ihr Kind für handwerkliche Dinge? (Bearbeitung unterschiedlicher Materialien mit Werkzeugen, Herstellung oder Reparatur von Gebrauchsgegenständen oder Spielzeug) Welche Ergebnisse(Produkte) könnten Sie davon als herausragend bezeichnen?	
Haben Sie bei Ihrem Kind bemerkt, dass es andere Kinder oder gewisse Situationen anleitet? (in Form von Erklären, Vormachen, Zeigen, Unterstützen)	
Lebt Ihr Kind ökonomisch? (sparsamer Umgang mit Material, Zeit und Arbeitskraft oder Geld)	
Wie geht Ihr Kind mit Führung um? (Strukturierungsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Integrationsfähigkeit, Einfühlungsvermögen, Argumentationsfähigkeit, Durchsetzungsfähigkeit)	

Bitte bewerten Sie folgende Punkte nach dem nachfolgenden Schema

Anlage IX

Fragebogen für Eltern - Begabung Finden-Feststellen-Fördern

Trifft nicht zu	Trifft nur manchmal zu	Trifft in der Regel zu	Trifft meistens zu	Trifft ganz genau
1	2	3	4	5

Ihr Kind kann schon im Vorschulalter lesen, schreiben oder rechnen	
Der Wortschatz ist für sein Alter ungewöhnlich	
Ihr Kind kann sich Fakten schnell merken	
Ihr Kind ist sehr neugierig	
Es ist von sich aus motiviert etwas zu tun, zu spielen	
Ihr Kind sucht bei Sachverhalten nach Zusammenhängen und Unterschieden	
Ihr Kind hat ein besonderes Gefühl für Humor	
Ihr Kind liest viel und vor allem Bücher, die über die Altersstufe hinausgehen	
Wenn es sich mit einem Problem beschäftigt, lässt es sich nicht stören	
Es geht beim Beschäftigen mit Problemen völlig auf	
Es langweilt sich bei Routinearbeiten	
Es ist sehr wissbegierig	
Es strebt nach Perfektion	
Ihr Kind ist selbstkritisch	
Ihr Kind interessiert sich für „Erwachsenenthemen“ (Politik, Philosophie)	
Ihr Kind ist individualistisch	
Es hat feste Freundschaften	
Es bevorzugt lose Kontakte zu anderen Kindern	
Es bevorzugt ältere Spielfreunde	
Ihr Kind kann sich gut in Andere hinein fühlen	
Ihr Kind hat eine ungewöhnlich starke Phantasie	

Bitte beantworten Sie diese folgenden Fragen:

Was gefällt Ihnen an Ihrem Kind am Besten?	
Was stört Sie in Ihrem Umfeld im Zusammenhang mit Ihrem Kind?	
Was hätten Sie sich im Umfeld für Ihr Kind gewünscht? (Verhalten / Begegnung/ Angebote)	
Welche Auffälligkeiten gibt es für die anderen Menschen bzgl. der Entwicklung/ des Verhaltens Ihres Kindes?	
Welche Auffälligkeiten gibt es Ihrer Meinung nach bzgl. der Entwicklung/des Verhaltens Ihres Kindes?	
Ist Ihr Kind Ihrer Meinung nach zufrieden? Woran machen Sie dies fest?	

Ich wünsche mir für mein Kind folgende Fördermöglichkeit/en:	
--	--

E. Beobachtungsbogen für Erzieherinnen

Anlage X

Beobachtungsbogen für Erzieherinnen

Datum:

Name des Kindes:

Geb.:

Erzieherin:

Wenn ichbeobachte, fällt mir auf Wenn ich an““denke, fällt mir ein		Trifft nicht zu	Trifft nur manch mal zu	Trifft in der Regel zu	Trifft meisten s zu	Trifft ganz genau
Allgemeine Eigenschaften						
1	Das Kind fühlt sich im Kindergarten wohl					
2	Besitzt eine hohe Eigenmotivation sich mit Neuem und Ungewohnten/ auch selbst ausgewählten Dingen intensiv auseinanderzusetzen					
3	Es zeigt sehr viel Engagiertheit bei Tätigkeiten in seinen Interessengebieten					
4	Hat für eine Problemlösung außergewöhnliche Einfälle					
5	Kann sich längere Zeit einer Sache widmen					
6	Hat Schwierigkeiten die Anforderungen der Erwachsenen zu akzeptieren					
7	Hat Vertrauen zu den Erzieherinnen					
8	Besitzt sehr hohe Konzentrationsfähigkeit					
9	Besitzt sehr hohe Gedächtnisfähigkeit					
10	Ist sehr neugierig					
11	Ist sehr wissbegierig					
12	Hat Freude am Tun/Lernen					
13	In diesem Bereich habe ich auch festgestellt, dass					
Sprachliche B.						
14	Die Sprache ist farbig, ausdrucksvoll, differenziert und flüssig					

Anlage X

Beobachtungsbogen für Erzieherinnen

Datum:

Name des Kindes:

Geb.:

Erzieherin:

15	Benutzt schwierige, ungewöhnliche Worte richtig; zeigt einen reichhaltigen Wortschatz beim Reden					
16	Benutzt beim Erzählen ungewöhnliche Wörter mit schwierigen Bedeutungen; zeigt einen reichhaltigen Wortschatz beim erzählen von Geschichten					
17	Unternimmt Moderation, Umfragen, Interviews oder erzählt Geschichten oder sagt gerne Gedichte auf					
18	Gibt längere Darstellungen eines Sachverhaltes auch nach geraumer Zeit (Monate) korrekt wieder					
19	Besitzt ein schlussfolgerndes Denkvermögen und eine hohe Argumentationsfähigkeit					
20	kann spontan eine Geschichte, ein Gedicht oder ein Lied „erfinden“					
21	Ist fähig mit Rätseln, Witzen und Sprachspielen umzugehen					
22	Entwickelt seinen eigenen Stil in mündlichen und schriftlichen					
23	Hilft den Kinder bei der Mitteilung ihrer Anliegen, übernimmt die Rolle einer ÜbersetzerIn					
24	In diesem Bereich habe ich auch festgestellt, dass.....					
	Naturalistische B					
25	Setzt sich intensiv mit belebter und unbelebter Natur auseinander					
26	Kann viele Naturereignisse genau beschreiben und erklären					
27	Hat in einzelnen Bereichen der Natur ein sehr hohes Detailwissen					
28	Kann Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Dingen, Ereignissen und Begriffen schnell erkennen					
29	Durchschaut schnell Ursache-Wirkung-Beziehungen					
30	Erkennt grundlegende Prinzipien oder Regeln und wendet sie					

Anlage X

Beobachtungsbogen für Erzieherinnen

Datum:

Name des Kindes:

Geb.:

Erzieherin:

	richtig an					
31	Beobachtet gerne und experimentiert, will Ursachen herausfinden					
32	Kann sich Fakten schnell merken					
33	Besitzt eine gute Strukturierungs- und Zuordnungsfähigkeit					
34	Besucht gern Zoos und Museen					
	In diesem Bereich habe ich auch festgestellt, dass					
	<hr/>					
	Logisch-mathematische B					
35	Kann schnell gültige Verallgemeinerungen herstellen					
36	Kann zeigen, wie man Aufgaben löst					
37	Erweitert spontan den Zahlenraum, zieht Mengenvergleiche					
38	Kann gut mit Zahlen umgehen, z.B. beim Kaufladenspiel					
39	Hat ein gutes Gedächtnis für Zahlen und Symbole					
40	Stellt vielfältige Fragen, zeigt den Drang zu verstehen					
41	Interessiert sich für physikalische Vorgänge und stellt dazu Fragen z.B. Warum haftet dem Magnet dieses ja und jenes nicht?					
42	Besitzt eine hohe Auffassungsgabe, lernt schnell und bedarf kaum einer Wiederholung der Anleitung und Erklärung					
43	Stellt häufig Fragen zur Funktionsweise von Maschinen und Geräten					
44	Kann mit technischen Geräten wie Spülmaschinen, Computer, Musikanlage, Fernbedienungen umgehen					
45	Spielt gerne, Mühle, Dame oder Schach					
46	Löst gerne Rätseln, bevorzugt die Ratespiele (ich sehe etwas was du nicht siehst...?)					
	In diesem Bereich habe ich auch festgestellt, dass					

Anlage X

Beobachtungsbogen für Erzieherinnen

Datum:

Name des Kindes:

Geb.:

Erzieherin:

	<hr/>					
	Räumlich-gestalterische B					
47	Kann planen und das Geplante umsetzen					
48	Wirkt beim gestalten von Räumen, Garten, Teich, Skizzen für Werkarbeiten aktiv mit					
49	Kann außergewöhnlich gut beobachten					
50	Kann sich die örtlichen Gegebenheiten schnell merken und darin gut orientieren					
51	Arbeitet mit technischen Geräten, baut sie auseinander und auch zusammen (PC-Arbeiten, Lego-Technik)					
52	Arbeitet mit verschiedenen Materialien und Werkzeugen zusammen, stellt Sachen her oder repariert sie, auch Spielzeug					
53	Malt gerne, modelliert, stellt Kostüme her, schnitzt, gestaltet Collagen, Druckarbeiten					
54	Kann die Entfernungen schätzen und die Abstände und Größen in Beziehung setzen					
55	Spielt gerne die spiele, bei den räumliches Denken wichtig ist – Das Verrückte Labyrinth					
56	Ein Haus oder einen Würfel drei Dimensional zeichnen					
57	Kann aus den einfachen dingen ungewöhnliche Gegenständen gestalten					
58	Kann aus Ton oder Knetmasse tolle Figuren formen					
	In diesem Bereich habe ich auch festgestellt, dass					
	<hr/>					
	Interpersonelle B					
59	Das Kind erklärt gerne, macht es selber vor, unterstützt andere Kinder und zeigt ihnen gewisse Dinge					
60	Ist Kooperationsfähig					
61	Neigt schnell dazu, über Situationen zu bestimmen, Führung zu übernehmen					

Anlage X

Beobachtungsbogen für Erzieherinnen

Datum:

Name des Kindes:

Geb.:

Erzieherin:

62	Geht nicht um jeden Preis mit der Mehrheit					
63	Es ist sehr humorvoll und bringt auch andere Menschen zum Lachen					
64	Sucht Gelegenheiten und Situationen um mit anderen Kindern zusammen zu spielen					
65	Kann Gefühle und Stimmungen anderer benennen					
66	Kann seine Bedürfnisse und Interessen in Worte fassen					
67	Ist in der Lage mit anderen mit zu fühlen und kann dieses auch zeigen					
68	Kann konstruktive Rückmeldung annehmen und sein Verhalten dahingehend verändern					
69	Ist fähig selbstständig soziale Konflikte zu lösen					
70	Hat Führungsqualitäten und kann eine Gruppe dazu bringen, sich besser zu konzentrieren					
71	Akzeptiert keine Meinung von Autoritäten, ohne sie einer kritischen Prüfung zu unterziehen					
72	Besitzt antizipatives Einfühlungsvermögen					
73	Das Kind ist sehr einfühlsam und sensibel					
	In diesem Bereich habe ich auch festgestellt, dass					
---	<hr/>					
	Intrapersonelle B					
74	Arbeitet gern unabhängig, um hinreichend Zeit für das eigene Durchdenken eines Problems zu haben					
75	Kann gut Verantwortung übernehmen und erweist sich in der Planung und Organisation als zuverlässig					
76	Geht in bestimmten Problemen, die seinen Interessen entsprechen, völlig auf (Flow – Gefühl)					
77	Ist individualistisch					

Anlage X

Beobachtungsbogen für Erzieherinnen

Datum:

Name des Kindes:

Geb.:

Erzieherin:

78	Es hat eine blühende Phantasie					
79	Es hat eine ausgeprägte Neugierde					
80	Geht bei eigenem Interessen entsprechende Aktivitäten auf, zeigt Freude					
81	Ist bemüht, Aufgaben stets vollständig zu lösen					
82	Strebt nach Perfektion					
83	Ist selbstkritisch					
84	Bittet um Rückmeldung und verändert daraufhin sein/ihr Verhalten					
85	Fühlt sich für seine Taten verantwortlich					
86	Akzeptiert seine eigenen Grenzen, ist aber bereit Risiken einzugehen					
87	Versucht auch in schwierigen Situationen anzugehen und seine/ihre Schwächen abzubauen					
88	Gibt in den Ausführungen zu erkennen, dass es kritisch, unabhängig und wertend denkt					
89	Es nimmt Herausforderungen an und erfreut sich daran, langweilt sich bei Wiederholungen					
90	Ist mit dem Tempo und dem Ergebnis nicht schnell zufrieden					
91	Setzt sich hohe Leistungsziele und löst selbst Gestellte Aufgaben mit einem Minimum an Anleitung durch Erwachsene					
92	Bei herausfordernde Themen zeigt Ausdauer und Beharrlichkeit					
	In diesem Bereich habe ich auch festgestellt, dass					
	<hr/>					
	Musikalische B					
93	Singt und tanzt gerne und spielt auch selbst gerne Instrumente					
94	Kann Muster und Töne identifizieren					

Anlage X

Beobachtungsbogen für Erzieherinnen

Datum:

Name des Kindes:

Geb.:

Erzieherin:

95	Kann sich Melodien gut merken					
96	Bittet oft darum Musik hören zu dürfen					
97	Behält Informationen die es musikalisch aufgenommen hat					
98	Kann Musikinstrumente bauen und erfinden					
99	Bildet selbst komplexe Melodien					
100	Singt und summt einige Lieder mit					
101	Im Freispiel beschäftigt sich mit Lied, Melodie, Tanz					
102	Imitiert die Tonhöhe und Sprachmerkmale anderer Personen imitieren					
103	Integriert Musik in andere Tätigkeiten					
	In diesem Bereich habe ich auch festgestellt, dass					
	<hr/> Körperlich-kinästhetische B					
104	Ist sportlich interessiert an Ballspielen, Klettern, Leichtathletik, Turnen, Jonglieren und Parcours					
105	Fällt es ihm leichte neue Bewegungsabläufe zu lernen					
106	Liebt es mit Ton Sand und Wasser zu spielen					
107	Ist immer für körperliche Beschäftigungen abrufbereit					
108	Benutzt gerne Spielgeräte auf Spielplätzen ect.					
109	Zeigt Interesse und Freude an Körperbewegungen					
110	Kann gut mit handwerklichen Geräten und Werkzeugen umgehen					
111	Erfindet neue Spiele oder Tänze					
112	Ist gut in Geschicklichkeitsspielen wie z.B. Mikado					

Anlage X

Beobachtungsbogen für Erzieherinnen

Datum:

Name des Kindes:

Geb.:

Erzieherin:

	In diesem Bereich habe ich auch festgestellt, dass					
---	Spirituell-philosophische B					
113	Interessiert sich für viele „Erwachsenenthemen“ wie Religion, Philosophie, Politik, Umweltfragen, Tod, Sexualität, Gerechtigkeit					
114	Setzt sich mit Fragen auseinander wie: Wer bin ich? Woher komme ich? Warum bin ich so wie ich bin?					
I	Ich habe festgestellt, dass In den Bereichen.....					
II	Insgesamt stelle ich folgende (Hoch-) Begabungenfest.					
III	Ich schlage vor, dass es in der Gruppe/ im Kindergarten an den folgenden Aktivitäten/ Maßnahmen teilnehmen kann:.....					
IV	Meines Erachtens soll für die Förderung von(Begabungsbereich/Auffälligkeit)..... in den Bereichen extern / in der Familie gefördert werden.					

F. Videoauswertung

Name des Kindes (X)

Hier: Situation

Beobachtung: X hat verschiedenen Materialien auf dem Tisch vor sich liegen. Gemeinsam erarbeitet sie mit der Erzieherin die Bezeichnung und den Nutzen der Gegenstände. Anschließend probiert X eine Lampe zum Leuchten zu bringen.

Einstufung: Engagiertheitshöhe 1(niedrig) -5 (sehr hoch)

Begründung: X ist die ganze Zeit auf ihre Sache konzentriert und überlegt genau die Eigenschaften der Gegenstände. Sie hört aufmerksam zu und verinnerlicht die Aussagen der Erzieherin. Beim anschließenden Zusammenstecken kommt sie über Versuch und Irrtum zum Ergebnis und kann beschreiben, warum die Lampe jetzt leuchtet. Sie ist sichtlich zufrieden mit ihrem Ergebnis.

G. Videoauswertungsprotokolle

Benjamin

Hier: 1 Englisch II, während der Schwerpunktaktivität

Beobachtung: Im Kreis wird ein Lied gesungen. Die Kinder führen dabei gleichzeitig die Bewegungen durch. Anschließend sitzt Benjamin am Tisch mit mehreren Kindern und erhält eine Karte mit seinem Lieblingsobst. Die Englischlehrerin spricht mit jedem einzelnen Kind und verteilt die Karten. Dabei spricht sie überwiegend englisch. Benjamin schaut sich seine Karte an und antwortet, wenn er von ihr angesprochen wird.

Einstufung: 3

Begründung: Bei dem Lied im Kreis macht Benjamin engagiert mit. Jedoch können Kleinigkeiten ihn ablenken, so dass er aus dem Rhythmus kommt. Er findet aber schnell wieder zurück. Zudem erhält man den Eindruck, dass es ihm wichtig ist direkt neben dem größeren Jungen zu stehen und es ihm gleich zu tun. Auch am Tisch ist dies wieder zu erkennen. Benjamin reagiert nur, wenn die Lehrerin ihn persönlich anspricht oder der Junge neben ihm auf die angesprochenen Dinge reagiert. Ansonsten sitzt Benjamin eher teilnahmslos am Tisch und spielt selbstvergessen mit seiner Karte. Man erhält den Eindruck, dass das Geschehen um ihn herum nicht interessant genug ist und er das Ganze nicht versteht. Er spricht aber manchmal die Wörter leise nach, verinnerlicht sie für sich und wendet sich dann wieder an den größeren Jungen.

Hier: 2 Experiment mit einem „Gummi-Ei“

Beobachtung: Benjamin sitzt neben der Erzieherin und mehreren Kindern am Tisch. Vor ihm steht ein Ei, das aus Gummi zu sein scheint. Benjamin legt dem Ei ein Band um, damit er um das Ei einen Gürtel binden kann. Zwischendurch ist er dabei leider nicht zu sehen.

Einstufung: 4

Begründung: Schon zu Beginn der Aufnahme kann man in das strahlende Gesicht von Benjamin blicken. Er drückt immer wieder in das „Gummi-Ei“ und zeigt keine Scheu. Selbst von den Kommentaren der anderen Kinder lässt er sich nicht irritieren, sondern macht konsequent seine Knoten in das Band. Da man in dabei leider nicht sehen kann, sondern lediglich vermuten kann, wie begeistert er dabei ist, erhält er die Stufe 4. Man sieht nicht, ob er nicht vielleicht doch abgelenkt ist. Auf jeden Fall war er mit Begeisterung bei der Sache.

Hier: 3 Fernsehen im Wald, Entwicklung und Verständnis über „Fern- und Nahsehen“

Beobachtung: Die Kinder sitzen auf einer Decke im Wald. Jedes von ihnen hat ein Fernglas und alle berichten von ihren Erfahrungen damit. Anschließend gehen die Kinder durch den Wald und entdecken ihn mit dem Fernglas neu. Zum Ende versuchen die Kinder durch das Fernglas von Weitem einen Geldschein zu benennen.

Einstufung: 5

Begründung: Benjamin ist von Anfang an bei der Sache. Ganz intensiv geht er mit dem Fernglas vor den Augen durch den Wald. Als ein anderes Kind alle darauf aufmerksam macht, dass es schwieriger ist dabei rückwärts zu gehen, stockt er zuerst. Nach einer Aufforderung ahmt er dies nach, wieder voll konzentriert. Dabei entdeckt er einen Käfer am Waldboden und richtet seine Aufmerksamkeit der Suche nach ihm aus. Bei der abschließenden Geldscheinbenennung ist er auch wieder aufmerksam dabei.

Hier: 4 Benjamin im Trimm Dich Wald

Beobachtung: Benjamin stemmt im Trimm Dich Wald Baumstämme, hüpf abwechselnd mit den Beinen auf einen Baumstumpf und springt über eine Baumreihe.

Einstufung: 5

Begründung: Benjamin ist die ganze Zeit positiv angestrengt und meistert alle ihm gestellten Aufgaben mit ganz viel Ehrgeiz. Dabei nimmt er auf andere Rücksicht und findet sein eigenes Tempo.

Hier: 5 im Wald II, Blättermemory

Beobachtung: Die stehen am Wegesrand und haben eine Folie ausgelegt. Im Regen haben sie im Vorfeld verschiedene Blätter gesammelt und benennen diese nun. Anschließend suchen sie ein zweites Exemplar auf der Folie.

Einstufung: 4

Begründung: Benjamin hört der Erzieherin aufmerksam zu. Strahlend befasst er sich mit der Wurzel, um anschließend gemeinsam mit den anderen Kindern die Blätter zu benennen. Dabei lässt er sich nur kurz von den lautstarken Wortmeldungen eines anderen Kindes stören. Er schaut zwar auf, wendet sich aber sofort wieder der Erzieherin zu, zumal das Kind nur die Dinge ihm nur vorweg genommen hat. Es scheint, das ihm da noch das Selbstvertrauen fehlt, um sich in so einer Situation durch zu setzen. Aber trotz allem bleibt er bis zum Ende unermüdlich bei der Sache.

Hier: 6 im Wald III, Käschen im Mergelbergteich

Beobachtung: Benjamin hat einen gefüllten Kescher in der Hand und untersucht den Inhalt. Nach Aufforderung legt er etwas in einen Behälter, um diesen später mit einem Mann besprechen zu können. Als er nichts mehr Interessantes entdeckt, entleert er den Kescher um dann wieder im Teich nach anderen Dingen zu suchen.

Einstufung: 4

Begründung: Die Aktivität scheint ihn nicht ganz in Anspruch zu nehmen. Zwar ist er interessiert bei der Sache und schaut sich des Öfteren um, entweder Hilfe suchend oder um nach den anderen Kindern zu schauen. Anscheinend entdeckt er nicht viel, was ihn sehr interessieren könnte. Er ist nicht sehr angespannt und nicht nur mit sich selbst beschäftigt. Zeitweilig benutzt er auch nur eine Hand, um den Kescher im Wasser hin und her zu ziehen und neue Sachen „herauszufischen“.

Hier: 7 im Wald IV, Selbstkonzept-Interpersonellen Begegnung mit einem Kind

Beobachtung: Benjamin steht mit einem anderen Kind am Teich. Sie legen ihre Kescher übereinander und probieren so gemeinsam im Teich zu suchen. Als das Kind ausrutscht und eine dreckige Hand hat, weicht er zurück. Gemeinsam finden sie eine Lösung und setzen ihre Suche fort.

Einstufung: 4

Begründung: Benjamin und das Kind halten das anfängliche Spiel nicht lange aus. Da die Hand des Jungen schmutzig geworden ist, weicht Benjamin von ihm aus. Jedoch gibt er ihm Tipps wie er die Hand sauber bekommt und äußert klar seinen Unmut über das Verhalten des Jungen (Hand bei ihm an der Jacke säubern). Auch als der Junge ihn im Verlauf immer wieder die gleiche Frage stellt, sagt er ihm, dass er aufhören soll. Benjamin sucht den Kontakt mit dem Jungen und versucht weiterhin zu Keschern. Er macht Vorschläge, wo es vielleicht doch besser gelingen könnte.

Hier: 8 Modellieren, mit Ton gestalten

Beobachtung: Benjamin modelliert mit mehreren Kindern am Tisch mit Ton. Ein Kind ist schon fertig und spricht Benjamin häufiger an. Benjamin modelliert weiter und holt sich zwischendurch Hilfe bei der Erzieherin.

Einstufung: 4

Begründung: Benjamin ist sehr konzentriert und akribisch bei seinem Werk. Auch die Frage: Bist du immer noch nicht fertig? kommentiert er nur kurz, ohne sich von seinem Tun ablenken zu lassen. Als er nicht weiter kommt bittet er die Erzieherin um Hilfe, kann diese aber zu Beginn nicht genau konkretisieren. Zu Ende der Aufnahme lässt seine Aufmerksamkeit ein wenig nach.

Hier: 9 Luis und Benjamin Partitur bilden und danach trommeln

Beobachtung: Die Erzieherin legt mit den Kindern eine Partitur aus schwarzen und weißen Punkten auf eine große Platte. Benjamin ist als dritter an der Reihe. Anschließend stellt er sich zu seiner Trommel.

Einstufung: 3

Begründung: Benjamin steht zwar gespannt hinter seiner Trommel, jedoch scheint das Legen der Partitur ihn nicht ganz in Anspruch zu nehmen. Schnell ist er damit, nach einer kleinen Korrektur, fertig. Da er dann auf die anderen Kinder warten muss, fängt er schon mal an zu trommeln. Leider kann man ihn da nicht weiter beobachten, man hört es nur. Es scheint ihm Spaß zu machen. Das anschließende gemeinsame Spiel ist nicht mehr zu sehen.

Hier: 10 Luis B Lied Ziege, Brainstorming

Beobachtung: Die Kinder besprechen mit der Erzieherin den Text für ein Ziegenlied. Vorab klatschen alle einen neuen Rhythmus für das Lied „Alle meine Entchen“.

Einstufung: 4

Begründung: Benjamin verfolgt gebannt die Aussagen der Erzieherin. Er ist immer mit den Blicken bei ihr oder den Kindern, die etwas dazu beitragen. Auch wenn er dem Klatschen des Rhythmus nicht ganz folgen kann, so gibt er dennoch nicht auf. Selbst als er der Erzieherin nicht auf ihre Frage antworten kann, weiß er sich zu helfen. Er fragt einfach Luis, der neben ihm sitzt und meldet sich dann noch einmal zu Wort.

Hier: 11 Montessori Arbeitsmaterial, Figuren legen

Beobachtung: Benjamin legt Montessori Würfel unterschiedlicher Größe auf den Teppich. Er sortiert sie nach deren Größe und legt eine Form damit. Als er fertig ist, zieht er sich zurück, um sich eine neue Form zu überlegen.

Einstufung: 4

Begründung: Benjamin ist ganz vertieft in seinem Tun. Positiv angespannt legt er die Würfel und sortiert sie. Zwischendurch korrigiert er sich selbst. Als er sein Bild fertig gestellt hat, strahlt er. Und wirkt zufrieden. Als die Erzieherin ihn anspricht, ob er ein zweites Muster versuchen möchte, erscheint es, als ob er sich schmallend zurückzieht. Dann jedoch überlegt er und findet wieder zu seiner Tätigkeit in gleichem Maße zurück.

Hier: 12 Waldprojekt

Beobachtung: Benjamin hört den Ausführungen zum Thema Frosch zu. Mit dem Kescher gehen alle gemeinsam zum Teich und versuchen etwas zu entdecken.

Einstufung: 5

Begründung: An Benjamins Mimik Spiel kann man gut erkennen, dass ihm die Ausführungen Spaß machen. Er beteiligt sich mit Wortmeldungen und geht auf das Gesagte ein. Am Teich ist er stolz auf das von ihm Gesuchte und möchte es sofort dem Mann zeigen. Bei der Erzieherin findet er Gehör und gemeinsam werden die Dinge benannt. Unermüdlich sucht er daraufhin weiter im Teich und tritt mit anderen Kindern in die Interaktion.

Hier: 13 Luis Benjamin Lied Ziege II

Beobachtung: Das Lied von den Ziegen nimmt Formen an. Die Kinder suchen gemeinsam mit der Erzieherin nach der letzten Textzeile. Zum Ende wird das Lied noch eingeübt.

Einstufung: 3

Begründung: Zu Beginn der Aufnahme ist Benjamin noch aktiv, trägt was zur Textfindung bei und klatscht gemeinsam mit den anderen den Rhythmus. Jedoch verliert er allmählich die Lust, gähnt und wirkt unaufmerksam. Ihm fällt es sichtlich schwer dem Geschehen noch zu folgen.

Hier: 14 Zahlenland, Auseinandersetzung mit Zahlen und Formen

Beobachtung: Benjamin ist im Zahlenland die Nummer fünf. Er hat Luis als seinen Helfer dabei. In seinem Kreis sortiert Benjamin seine Utensilien. Von der Erzieherin erhält er einen Stern, der ihm wieder auseinander fällt. Da er ihn nicht wieder zusammen bekommt, hilft ihm Luis.

Einstufung: 4

Begründung: In seinem Kreis ist Benjamin sehr engagiert, die Aussagen der Erzieherin verfolgt er gebannt. Als er den Stern erhält strahlt er. Leider fällt dieser auseinander. Zwar

lächelt er, jedoch erscheint dieses Lächeln sein Unwohlsein zu überspielen, denn er bekommt den Stern nicht wieder so zusammen. Als Luis ihm hilft, ist er zwar froh, jedoch schenkt er dann dem Ganzen keine Beachtung mehr als Luis diesen auch nicht wieder zusammensetzen kann. In dem Kreis wird er dann wieder aktiv und hört aufmerksam zu.

Hier: 15 betrachten mit dem Fernglas

Beobachtung: Benjamin hat ein Fernglas und geht damit durch den Wald. Er hält es verkehrt herum und probiert zunächst über Baumwurzeln zu klettern. Anschließend geht er über eine Bank.

Einstufung: 4

Begründung: Im ersten Moment wirkt Benjamin wenig begeistert und ermutigt. Er lässt sich aber auf das Betrachten und gleichzeitigem Gehen mit dem Fernglas ein und sein Interesse wird geweckt. So betrachtet er am Baum selbständig und eingehender die Baumwurzel und vertieft sich darin. Auch das Überqueren der Bank macht er sehr intensiv. Er kann zwar nicht genau in Worte fassen, was sich für ihn dabei verändert hat, man merkt jedoch an seiner Gangart, dass er sich darauf eingelassen hat und er den Unterschied bemerkt hat.

Hier: 16 Benjamin im Zahlenland II

Beobachtung: Benjamin bestückt sein Fünferland mit den unterschiedlichsten Materialien, die ihm die Kinder anbieten.

Einstufung: 5

Begründung: Benjamin bemerkt zu Beginn das Kind nicht, das ihm Materialien anbietet, so vertieft ist er in seinem Fünferland. Er muss selber darüber grinsen und sucht sich dann zielstrebig seine Materialien aus den weiteren Kisten aus.

Hier: 17 im Zahlenland

Beobachtung: Benjamin sortiert seine Materialien in seinem Fünferland. Rüya besucht ihn und entdeckt zwei Steine zuviel (wenn ich das richtig verstanden habe). Benjamin sortiert weiter. Zwischendurch fällt ihm sein Turm um, den er wieder aufbaut.

Einstufung: 5

Begründung: Benjamin lässt sich auf das Spiel ein und lacht bei der Kontrolle durch Rüya. Zudem sortiert er gewissenhaft und vertieft seine Tannenzapfen und anschließend den Turm erneut.

Paul

Hier: 1 Themenfindung Krokodile

Beobachtung: Gemeinsam haben die Kinder sich für das Thema Krokodile entschieden. Nun darf jeder erzählen, was er über Krokodile weiß und schon gehört hat.

Einstufung : 3

Begründung: Zunächst erscheint Paul sehr vertieft in dem Thema zu sein. Sein Blick wirkt sehr angestrengt konzentriert und seine Antworten sehr überlegt. Er hört im weiteren Verlauf weiter zu, jedoch lässt die Konzentration weiter nach. Er spielt mit seinem Stirnband und ist vollkommen abgelenkt, verfolgt das Geschehen nicht mehr.

Hier: 2 Was wissen wir über Krokodile

Beobachtung: In der Runde unterhalten sich die Kinder über das Thema Krokodile und was sie über sie wissen.

Einstufung : 4

Begründung: Auf der einen Seite wirkt Paul konzentriert und trägt gut zu dem Thema bei, aber auf der anderen Seite ist er oft sehr mit sich selbst beschäftigt (Nase bohren, an den eigenen Sachen zupfen). Daher fällt es schwer in konkret einzustufen. Dafür müsste man ihn genauer im Bild haben.

Hier: 3 Brain Gym

Beobachtung: Mit den Kindern werden ein paar Auflockerungsübungen zur Konzentration gemacht.

Einstufung: 5

Begründung: Wirklich schade. Man sieht Paul immer wieder nur in kurzen Einblendungen. Dabei wirkt er allerdings sehr konzentriert und motiviert. Er ruft einmal stolz aus: „Ich kann es.“ Sein Blick ist bei einer Übung auf seinen Daumen gerichtet und sein Mund dabei geöffnet. Er ist ganz in sich versunken und auf seine Aufgabe konzentriert.

Hier: 3 Themen feststellen

Beobachtung: Die Kinder malen ihre Themenwünsche auf den Flipchartbogen. Paul malt eine Rakete.

Einstufung: 3

Begründung: Paul malt seine Rakete mit wenig Körperspannung auf den Bogen. Für ihn scheint es eine relativ einfache Aufgabe zu sein. Er muss sich nicht sonderlich anstrengen. Daher ist er auch nicht positiv angespannt, als er den Stift wieder abgibt. Vielmehr scheinen

seine Schultern eingesunken und sein Blick verrät auch kein Stolz oder sonstige Regung. Dennoch bewältigt er seine Aufgabe gut.

Hier: 4 Schneiden

Beobachtung: Pascal sitzt mit anderen Kindern am Tisch und schneidet einen Tiger aus. Dabei kommt er ins Gespräch mit der Erzieherin.

Einstufung: 2+

Begründung: Zu Beginn der Aufnahme wirkt Pascal sehr unschlüssig und hantiert mit der Schere. Erst nach Aufforderung widmet er sich dem Ausschneiden. Dabei wirkt er abgelenkt und achtet auf die anderen Kinder. Nach der Ermahnung der Erzieherin wirkt das Ausschneiden für kurze Zeit intensiver, jedoch bekommt Pascal alles um sich herum mit und kommentiert auch dieses. Das Schneiden an sich scheint ihn nicht besonders zu beanspruchen, da er während der Unterhaltung weiter schneidet und auch alles andere in sich aufnimmt.

Hier: 5 Bauteppich

Beobachtung: Pascal sitzt mit zwei anderen Jungen auf dem Bauteppich und spielt mit einem Stecksystem alleine neben diesen Jungen.

Einstufung: 3

Begründung: Das Stecksystem scheint in nicht groß in Anspruch zu nehmen. Zwar beschäftigt er sich zu Beginn alleine, jedoch ohne Gefühlsregung und großem körperlichen Einsatz. Er nimmt nur eine Hand und steckt alles zusammen, drückt hier und da mal fest. Später schaut er öfter zu den anderen beiden und versucht einbezogen zu werden. Ohne sichtliche Freude baut er dennoch weiter.

Hier: 6 Stuhlkreis

Beobachtung: Pascal sitzt mit allen im Sitzkreis und verfolgt die Unterhaltung. Anschließend spielt er das Spiel „Schornsteinfeger ging spazieren“.

Einstufung: 2-3

Begründung: Pascal wird in der Aufnahme wenig selbst aktiv. Er hört bei der Unterhaltung zu und schaut sich dabei um. Manchmal aus dem Fenster, manchmal zu den jeweils beteiligten Personen. Dabei ist er ohne Gefühlsregung und wirkt desinteressiert. Beim Spiel steht er mit hängenden Schultern im Kreis und fast wirkt es so, dass er nur den Erwartungen der anderen entsprechen möchte.

Hier: 7 Kreisspiel

Beobachtung: Das Kreisspiel wird von III zu Ende gespielt. Anschließend spielen alle „Hilfe, Hilfe, ich bin in den Brunnen gefallen.“

Einstufung: 3

Begründung: Diesmal lacht Pascal ein wenig. Jedoch ist er beim ersten Spiel dann kaum zu sehen. Aber er ist sofort der erste, der wieder auf seinem Stuhl sitzt und abwartet. Beim nächsten Spiel wirkt er aktiver und motivierter. Er bemüht sich sehr den Rennfahrer darzustellen und begleitet dies auch mit Worten.

Emel

Hier: 1 Segelschiffgestaltung

Beobachtung: Emel sitzt am Tisch und hat roten Stoff vor sich liegen. Sie schneidet ein Segel für ein Boot aus. Die Erzieherin erklärt es ihr zwischendurch noch einmal, da Emel ins Stocken gerät.

Einstufung : 2

Begründung: Emel scheint nicht ganz bei der Sache zu sein. Sie schneidet, schaut auf, schneidet wieder ein Stück (fast in ihren Finger), schaut wieder um sich. Auf die Frage: wie soll dein Tuch aussehen? kann sie keine Antwort geben, obwohl sie schon die ganze Zeit schneidet. Sie kommt zu einem Ergebnis, welches sie aber ohne eigene Reaktion hoch zeigt.

Hier: 2 Beim Tanzen

Beobachtung: Die Beobachtung dauert eine Minute. Ein Tanz wird eingeübt und die Kinder werden nach kurzem üben auf die richtige Position gestellt.

Einstufung : 3

Begründung: eine Minute ist zu wenig um die Einstufung vernünftig durchzuführen. Man erkennt wohl, dass es Emel Spaß macht zu tanzen. Sie schaut bei den anderen Kindern, ob sie es richtig macht und hört der Erzieherin zu. Anschließend werden die Kinder positioniert.

Hier: 3 Verzieren von Kuchen

Beobachtung: Emel sitzt am Tisch und hat eine grüne Tube Lebensmittelfarbe in der Hand. Mit dieser verziert sie einen Kuchen, der vor ihr steht. Die Tube ist fast leer und Emel muss sie ausdrücken. Eine Erzieherin ist ihr dabei behilflich.

Einstufung : 3

Begründung: Emel gibt sich viel Mühe, die Tube auszudrücken. Sie ist zu Beginn sehr konzentriert, lässt sich aber im Verlauf von den anderen Kindern ablenken. Sie schaut oft auf, findet aber immer wieder zu ihrer Tätigkeit zurück. Gemeinsam mit der Erzieherin drückt sie die Tube aus, versucht es auch selbständig und hat dabei Erfolg. Sie gibt nicht auf und lässt sich nicht entmutigen. Dennoch erscheint die Tätigkeit sie nicht ganz in Anspruch zu nehmen und ist auch an sich nicht sehr anspruchsvoll.

Hier: 4 Themenfindung

Beobachtung: Die Kinder sitzen auf dem Teppich und erzählen, welches Thema sie besonders interessiert. Emel findet Katzen gut. Die gesammelten Themen werden auf einen Flipchartbogen aufgemalt. Emel lässt für sich eine Katze malen.

Einstufung : 3

Begründung: Emel ist bei der Aufnahme nur von hinten zu sehen und im Gespräch mit einem Jungen von der Seite. Daher beruht die Einstufung nur auf ihre Körperhaltung. Diese erscheint positiv angespannt und auf die Sache konzentriert. Sie ist stets den Ausführungen zugewandt und reckt sich, wenn sie den Blick nicht frei hat auf den Bogen. Sie scheint aufmerksam zuzuhören, jedoch wird sie nicht selbst aktiv. Sie traut sich das Malen einer Katze nicht zu und lässt anderen Kindern den Vortritt.

Hier: 5 Raumstation Bewegungslandschaft

Beobachtung: In der Turnhalle haben die Kinder Zettel in der Hand und kriechen durch einen Tunnel. Sie kommen bei der Raumstation an, die wieder neu aufgebaut werden muss. Alle Kinder bauen sie gemeinsam auf und turnen anschließend in dieser Landschaft.

Einstufung : 3

Begründung: Emel wirkt relativ unbeteiligt am ganzen Geschehen. Oft steht sie den Kindern, die die Landschaft wieder aufbauen, im Weg. Als es darum geht, von einem Kasten herunter zu springen, traut sie sich nicht und äußert dies auch. Allerdings spricht sie nicht die Erzieherin am Kasten direkt an. Wenig später sieht man sie von einem kleineren Gegenstand springen, der ihrer eignen Einschätzung besser liegt.

Hier: 6 Befragung üben

Beobachtung: Die Kinder stehen vor einem Fußballverein und möchten der Trainerin der Mini-Kicker ein paar Fragen stellen. Emel steht bei der Erzieherin an der Hand.

Einstufung : 2

Begründung: Emel wird nicht aktiv und beteiligt sich ausschließlich als Beobachterin am Geschehen, wobei nicht zu erkennen ist, ob sie an dem Thema generell interessiert ist. Sie sucht den Kontakt mit der Erzieherin und folgt dieser auf Schritt und Tritt. Sie hört den Ausführungen der Trainerin zu, jedoch sind diese von kurzer Dauer

Hier: 7 Tanzen

Beobachtung: Das Tanzen von 3 wird weiter aufgebaut. Die Kinder kommen jetzt mehr zum Einsatz. Nach kurzer Übung wird der Tanz einmal von vorne getanzt.

Einstufung : 3

Begründung: Zu Beginn der Aufnahme erscheint Emel sehr unkonzentriert. Sie schaut sich oft um und man erhält den Eindruck, dass sie kein wirkliches Interesse an diesem Tanz hat. Im weiteren Verlauf wirkt dies aber anders. Sie hat Interesse, kommt aber mit den Schritt- und Bewegungsabläufen nicht so mit. Sie ist sehr auf ihren genauen Einsatz bedacht und wirkt sehr bemüht dabei.

Hier: 8 Fußball Hausaufgabe I

Beobachtung: Die Kinder sprechen im Sitzkreis über Fußball. Wie groß sind die Tore, welche Spieler gibt es und welche regeln. Emel erhält zum Schluss das Diktiergerät, damit sie auch „am Ball“ bleibt.

Einstufung : 2

Begründung: Während der Aufnahme sieht und hört am zunächst nichts von Emel. Sie beteiligt sich nicht an dem Gespräch. In der letzten Minute wird sie aufgefordert, die Aufgabe mit dem Diktiergerät zu übernehmen. Sie freut sich und ist sehr angespannt. Ihre Aufgabe ist jedoch nicht sehr komplex und sie wird auch nur entweder nach Aufforderung oder durch zurufen aktiv.

Hier: 9 Fußball Hausaufgabe

Beobachtung: Die Kinder unterhalten sich über das Thema „Fußball“ und erklären der Erzieherin Fouls und die Farben der Trikots.

Einstufung : 2

Begründung: Emel hat das Diktiergerät in der Hand. Dies benutzt sie nach Aufforderung, aber relativ leidenschaftslos. Ihr Blick ist nicht auf die Tätigkeit gerichtet, sondern wirkt eher abwesend. Zum Schluss lacht sie bei einer Aufnahme, jedoch ist nicht zu erkennen, wieso.

Hier: 10 Selbstkonzept Entw.

Beobachtung: Emel benötigt einen Schaschlikspieß um ihre Tätigkeit fortsetzen zu können. Sie traut sich nicht die Erzieherin zu fragen, da sie das Wort nicht beherrscht. Eine andere Erzieherin ermuntert sie und schließlich kann sie fragen.

Einstufung : 4

Begründung: Für Emel bedeutet das Wort Schaschlikspieß auszusprechen eine große Hürde zu nehmen. Sie wirkt sehr verunsichert und hat Angst, spielt mit ihren Fingern im Mund. Obwohl die Erzieherin sie mehrmals auffordert und sie unterstützt, es ihr oft vorspricht, so

traut sie sich trotzdem nicht. Aber man merkt wie es sie beschäftigt und sie über die Dinge nachdenkt, die die Erzieherin ihr sagt. Sie findet einen Weg und fragt, zwar immer auch zur Erzieherin schauend, die sie unterstützt, aber sie schafft es. Somit hat sie eine große sprachliche Hürde genommen.

Hier: Emel beim Ausmalen eines Vorschulblattes

Beobachtung: Gelegentlich ist die Kamera auf das Vorschulblatt gerichtet, so dass Emel selbst selten zu beobachten ist. Man kann nur ihre Antworten auf die Fragen der Erzieherin hören und sehen, wie weit sie mit dem Ausmalen gekommen ist.

Einschätzung: Stufe 2

Begründung: Emel selbst ist kaum zu beobachten. Ich würde sie mit Stufe 2 beurteilen, allerdings auch nur aus ihren sehr leisen und zögerlichen Antworten heraus und aufgrund der Tatsache, dass sie sehr lange für das Ausmalen benötigt. Dabei sieht es nicht so aus, als ob sie diese Zeit braucht um das Ausmalen sehr korrekt durchführen zu können. In einer kurzen Sequenz kann man erkennen, dass sie ihr Malen unterbricht da sie evt. Abgelenkt ist.

Hier: Einfädeln

Beobachtung: Emel sitzt am Tisch und fädelt ein Band durch ein Brett, auf dem keine Muster vorgegeben sind. Sie folgt allerdings einer eigenen Linie.

Einstufung : 2

Begründung: Emel scheint nicht sehr konzentriert. Zum einem schaut sie oft woanders hin und zum anderen begeht sie immer den gleichen Fehler. Sie lernt nicht aus ihrem Irrtum. Selbst als die Erzieherin ihr hilft, versteht sie es nicht. Ihr scheint das Ganze zudem keine Freude zu bereiten.

Fabian

Hier: 1 Erkundung bei einer Trainerin Fußball

Beobachtung: Die Kinder werden von der Trainerin durch die Räumlichkeiten geführt. Anschließend setzen sich alle draußen auf das Fußballfeld und die Fragen der Kinder werden beantwortet. Fabian sitzt neben der Trainerin und stellt des Öfteren Fragen.

Einstufung : 4

Begründung: Fabian ist sehr interessiert, hört zu und stellt immer wieder Fragen über das Thema. Sicherlich ist er auch zwischendurch mit dem Rasen oder seinen Schuhen beschäftigt, jedoch hört trotz allem zu und kehrt immer zur eigentlichen Sache zurück.

Hier: 2 Raketen gestalten

Beobachtung: Fabian steht am Werkstisch und hat schon einige Teile für seine Rakete zusammengebaut. Er klebt noch die Stützen an und den Raketenkopf. Unterstützung erhält er von einem Erzieher, der ihn auf den richtigen Weg bringt. Er bietet ihm Lösungswege an.

Einstufung : 5

Begründung: Fabian geht ganz in seine Tätigkeit auf. Er lässt sich nicht ablenken und ist ganz konzentriert bei der Sache. Er überlegt gut seine nächsten Schritte und kann mit den Vorschlägen und Hilfen zur eigenen Lösungsfindung gut umgehen. Er kann es gezielt umsetzen und weiter daran arbeiten, ohne erneut Hilfe einzufordern.

Hier: 3 Rechenspiel

Beobachtung: Heinrich sitzt vor den Kindern und soll so viele Klötze hinlegen, wie Jungen und Mädchen im Raum sind. Die anderen Kinder helfen ihm dabei. Am Flipchart wird das Ganze zusammen gerechnet. Fabian sitzt auf der Bank und beteiligt sich bei den Überlegungen und bei einem abschließenden Spiel.

Einstufung : 4

Begründung: Eigentlich ist Fabian relativ wenig zu sehen. Er sitzt auf der Bank und beteiligt sich bei den Aufgaben. Er zeigt auf, kommt aber nicht an die Reihe. Dennoch ist er immer bei der Sache und scheint sehr interessiert.

Hier: 4 Sachbuchbetrachtung

Beobachtung: Fabian sitzt am Tisch und hat ein Buch über Piraten vor sich auf dem Tisch liegen. Dies betrachtet er alleine.

Einstufung : 4

Begründung: Er ist vertieft in seiner Betrachtung. Einmal lässt er sich ablenken und schaut auf. Ansonsten hat er seinen Blick auf sein Buch gerichtet, selbst beim Nasebohren blättert er weiter. Er spricht mit sich selbst und erzählt sich etwas zu dem Buch.

Hier: 5 Was wissen wir über Fußball

Beobachtung: Die Kinder sitzen im Kreis und werden zum Thema Fußball befragt. Jeder darf erzählen, was er über Fußball weiß und kennt.

Einstufung : 4

Begründung: Zu Beginn der Befragung wirkt Fabian sehr zurückhaltend. Einmal meint man, dadurch dass sein Blick so abwesend wirkt, dass er dem Ganzen nicht folgt. Aber plötzlich kommt eine Anschlussfrage von ihm, die zeigt, dass er genau zugehört hat und sein Blick wahrscheinlich nur so wirkte, da er am überlegen war. Als er sich in das Thema hineinfindet erzählt er gerne und trägt einiges zum Thema bei.

Hier: 7 Stuhlkreissspiel

Beobachtung: Die Kinder spielen das Spiel „Bello, Bello, dein Knochen ist weg“ unter einem anderen Namen. Fabian ist das Kind in der Mitte und muss STOP rufen, wenn er mitbekommt, dass ihm einer den Schlüssel unter dem Stuhl wegnimmt.

Einstufung : 4

Begründung: Fabian hört genau hin, sagt aber beim ersten Kind WUFF. Als er merkt, dass dies das verkehrte Kommando ist, überlegt er und sagt STOP. Beim dritten Versuch gelingt es einem Kind, den Schlüssel zu entwenden. Fabian steht auf und geht zu den Kindern, bei denen er den Schlüssel vermutet. Er ist schon vertieft in diesem Spiel, jedoch ist es für ihn nicht besonders herausfordernd.

Hier: 8 Befragung Thema Fußball

Beobachtung: Die Kinder befragen einen Passanten zum Thema Fußball. Als erster stellt Fabian eine Frage, danach Emelund dann wieder Fabian.

Einstufung : 4

Begründung: Bei seiner Befragung ist Fabian sehr konzentriert und begeistert bei der Sache. Er hat seine Fragen und das Thema verinnerlicht. Als Emelunds Frage stellt, tobt er mit Jens umher, kommt aber zum Thema zurück und stellt ohne groß überlegen zu müssen eine weitere interessante Frage.

Hier: 9 Elektrizität

Beobachtung: Fabian baut aus einer Batterie und Kabeln einen Propeller zusammen. Ein Junge möchte ihn unterstützen, aber er macht es lieber alleine. Es gelingt ihm und er zeigt anderen Kindern sein Bauwerk und spielt damit noch weiter.

Einstufung : 5

Begründung: Er ist ganz vertieft in seinem Tun und möchte dabei auch nicht gestört werden. Er strahlt über das ganze Gesicht, als der Propeller sich dreht. Voller Stolz hält er es den anderen Kindern hin und tüfelt noch ein bisschen weiter. Er macht ihn an und wenn er abfällt immer wieder aufs Neue wieder drauf. Gemeinsam mit einem anderen Kind versucht er, dass der Propeller sich von selbst in die Luft erhebt, aber die Batterie ist zu schwach.

Hier: 12 künstlerisches Werkeln

Beobachtung: Fabian werkelt mit John einen Vogel aus farbigen Holzteilen unterschiedlichster Größe und Gestaltung. Er legt sich seinen Vogel zurecht und hämmert und klebt ihn dann zusammen. Zwischendurch unterstützt er John.

Einstufung : 5

Begründung: Fabian legt sich fantasievoll seinen Vogel zusammen und ist ganz begierig darauf ihn zusammen zu bauen. Er findet Lösungswege, als der Nagel nicht halten will und ist positiv angespannt bei seinem Tun. Er lässt sich nicht ablenken und nimmt Hilfe von anderen an.

Hier: 14 Raketen gestalten, Versuch und Irrtum

Beobachtung: Fabian steht an der Werkbank und möchte eine Rakete gestalten. Dazu sägt er Stücke von einer Platte ab. Anschließend möchte er ein Papprohr durch sägen. Da er es in die Schraubzwinde legt, wird sie zusammengedrückt und lässt sich nicht gut durchsägen. Er findet einen Lösungsweg, indem er einen Hammer in die Papprohre steckt.

Einstufung : 5

Begründung: Fabian hat sehr viel Durchhaltevermögen. Er lässt sich nicht von kleinen Unwegsamkeiten von seinem Tun abhalten, sondern überlegt sich Lösungen. Unermüdlich ist er bei der Sache und probiert verschiedene Möglichkeiten aus. Dabei verlässt er sich auf seine Einfälle und fragt nicht sofort nach Hilfe. Es gelingt ihm auch zum Schluss!

Hier: 15 Fabian Si Ying Emel Fußballspiel

Beobachtung: Dreier-Mannschaften treten in der Turnhalle in einem Fußballspiel gegen einander an. Fabian erzielt ein Tor.

Einstufung: 5

Begründung: Fabian spielt gerne Fußball. Er hat sichtlich Freude an dem Spiel und scheint sich mit den Regeln gut auszukennen. Oft hat er den Ball und bewegt sich gekonnt mit ihm. Immer wieder versucht er bei Ballverlust diesen wieder zu holen und zieht sich vor sein eigenes Tor zurück, wenn die anderen den Ball haben und angreifen.

Hier: 16 Fabian Heinrich Si Ying Befragung

Beobachtung: Die Kinder stehen in einem Geschäft und befragen den Verkäufer zum Thema Fußball. Fabian sagt, dass er im Verein spielt und die Regeln kennt, kann sie aber nicht genau benennen.

Einstufung: 4

Begründung: Fabian ist nicht sehr oft im Bild zu erkennen und wenn dann zu Beginn von hinten. Im weiteren Verlauf sieht man ihn besser, allerdings nur kurz. Bei den Ausführungen blickt er sehr gespannt mit geöffnetem Mund zu dem Mann und hört ihm aufmerksam zu. Er ist auch mehr zu dem Mann aufgerückt, um die Zeichnung von ihm besser erkennen zu können.

Hier: 17 Fachbereich Geologie

Beobachtung: Die Kinder schauen sich im Flurbereich der Uni Bochum die Ausstellungsstücke an.

Einstufung: 3

Begründung: Man sieht Fabian nur kurz im Bild. Dabei sieht er jedoch sehr interessiert aus. Er wendet sich aber ab und wirkt kurz etwas verloren. Dann entdeckt er Ausgrabungsgegenstände die er wiederum sehr aufmerksam betrachtet.

Hier: 2 an der Schreibmaschine (siehe Jens)

Beobachtung: Fabian sitzt an der Schreibmaschine und Jens unterstützt ihn. Er bleibt bei ihm stehen und schaut zu (kann man nur erahnen). Generell sieht man nur Fabian.

Einstufung: 5

Begründung: Er möchte die Schreibmaschine kennen lernen, probiert aus und lässt Unterstützung zu. Dabei wirkt er sehr konzentriert und es macht ihm sichtlich Freude.

Gregor

Hier: 1 Schachspielen

Beobachtung: Gregor sitzt am Tisch und spielt mit Lorenz Schach. Dabei geht es hin und her und jeder verliert gleichermaßen Figuren.

Einstufung: 5

Begründung: Gregor ist positiv angespannt während des gesamten Spielverlaufs. Er hat sich oft schon im Vorfeld überlegt, wie er seine Figuren setzt. Dabei wirkt er sehr konzentriert und lässt sich auch nicht aus der Ruhe bringen, selbst als er zu Beginn schnell im Schach steht. Er wendet das Blatt und Luke steht im Schach. Gregor braucht auch nicht lange zu überlegen, wie er das Pferd setzen muss, diese erfolgt sehr schnell und routiniert.

Hier: 2 Gregor Benjamin Befragung üben

Beobachtung: Gregor und Benjamin gehen abwechselnd zu der Erzieherin und befragen sie zu dem Thema Ziegen. Beide haben ein Diktiergerät in der Hand und schalten es je nach Bedarf wieder ab.

Einstufung: 5

Begründung: Beide Jungen haben sich eine Frage überlegt und gehen mit dieser zu der Erzieherin. Sie fragen sie ganz konkret nach etwas und formulieren ihre Fragen selber. Dabei wirken beide sehr konzentriert. Die Antwort, dass man auch zu einem Bauernhof gehen kann, reicht Gregor schon aus. Eventuell hat er da schon eine Idee. Nach Aufforderung stellt er aber weiter seine Fragen und beide sind sichtlich zufrieden mit dem Ergebnis.

Hier: 3 Geschichte entwickeln I

Beobachtung: Die Kinder sitzen mit der Erzieherin auf dem Teppich und betrachten zwei Bilder. Gregor erzählt, was er beobachtet hat und wo die Unterschiede auf den Bildern sind.

Einstufung: 5

Begründung: Gregor ist sehr angespannt. Dies erkennt man an seiner zappeligen Art. Jedoch ist dies eher positiv, da er sehr konzentriert bei der Sache ist und sich seine Worte gut überlegt. Er ist auch klar in der Lage zu äußern, wenn ihm nichts mehr einfällt, er aber später wieder etwas beizutragen hat. Daran erkennt man, dass er ganz genau verfolgt, was die anderen Kinder zu den Bildern beitragen.

Hier: 4 Gestaltung Projekt Ziege

Beobachtung: Gregor bastelt einen Ziegenkopf mit unterschiedlichen Materialien. Zuerst klebt er Fellstücke auf das Gesicht und anschließend nimmt er Ton für die Hörner.

Einstufung: 5

Begründung: Da das Fellstück nicht kleben bleibt, nimmt Gregor noch Klebstoff. Dabei rührt er relativ lange in der Flasche, um nach eigener Aussage mehr Klebstoff an den Pinsel zu bekommen. Die Hörner möchte er mit Ton bekleben. Er hat zum ersten Mal Umgang mit Ton und findet dies offensichtlich sehr angenehm. Er knetet diesen ausdauernd und fachmännisch. Sein Gesichtsausdruck verrät die positive Anspannung und seine Freude am Tun.

Hier: 5 Im Trimm Dich Wald

Beobachtung: Im Trimm Dich Wald übt Gregor erst das Stöcke-Weit Werfen. Dann ist er Mitglied einer Mannschaft beim Tauziehen und zum Schluss stemmt er unterschiedlich große Baumstücke.

Einstufung: 5

Begründung: Gregor scheut sich nicht davor einen großen Stock zu werfen. Er strahlt und lacht, als er sein Ziel erreicht. Beim Tauziehen ist er ehrgeizig und versucht mit Leibeskräften die andere Mannschaft zu ziehen. Selbst als seine Kräfte nachlassen, mobilisiert er sie nach Anfeuerung neu. Sichtlich Freude macht ihm dann nochmals das Baumstücke stemmen. Sein Stolz steht ihm ins Gesicht geschrieben.

Hier: 6 im Wald, im Teich Keschern und Larven entdecken

Beobachtung: Gregor steht am Teich mit einem Kescher und untersucht gemeinsam mit der Erzieherin den Inhalt. Herr Evers kommt dazu und erklärt ihm die gefundenen Objekte.

Einstufung: 5

Begründung: Mit offenem Mund entdeckt Gregor seine Fundstücke und präsentiert diese Herrn Elbers. Durch Gerangel am Teich lässt er sich in keinster Weise ablenken. Er keschert weiter im Teich und ist ganz fasziniert von seinen gefundenen Dingen. Selbst den Ausführungen von Herrn Elbers kann er kaum folgen, zu sehr nimmt ihn der Kescher in Anspruch.

Hier: 7 Messen und Zuordnen im Wald

Beobachtung: Im Wald haben die Kinder Stöcke gesammelt und diese der Größe nach auf einer Decke sortiert. Gregor sucht einen Stock, der 50 cm lang ist.

Einstufung: 5

Begründung: Gregor ist unermüdlich bei seiner Suche und lässt sich dabei durch nichts stören. Auf der Decke sortiert er die Stöcke wieder richtig ein und nimmt entsprechend der gemessenen Länge den jeweils kleineren oder größeren Stock um zu seiner Lösung zu kommen. Er nimmt Tipps an und ist dabei gleich bleibend motiviert.

Hier: 8 Gregor Olympiade I

Beobachtung: In der Turnhalle ist ein Bewegungsparcours aufgebaut. Diesen durchläuft Gregor und wartet dann wieder bis er an der Reihe ist.

Einstufung: 4

Begründung: Gregor durchläuft die Stationen ohne Probleme. Er ist sehr schnell und sicher bei der Sache. Das Warten in der Reihe fällt ihm schwer, aber er scheint die Kamera zu bemerken und stellt sich daraufhin wieder hin. Es hat den Anschein, dass Gregor von den Übungen nicht gefordert ist. So überholt er auch ein Mädchen, ohne sich um ihren Sturz zu kümmern. Das Springen in den Reifen auf einem Bein erledigt er mit einer Schnelligkeit und Leichtigkeit, die die Vermutung des nicht gefordert sein bestätigt.

Hier: 9 Gregor und Lorenz Schachspielen

Beobachtung: Zunächst spielen die beiden gemeinsam Schach. Lorenz wird dabei von der Erzieherin unterstützt. Aber auch Gregor gibt ihm zwischendurch Tipps. Anschließend erklärt Gregor Lorenz ein paar Regeln und bezieht ihn mit ein.

Einstufung: 4+

Begründung: Das Spiel mit Lorenz scheint Gregor nicht sonderlich herauszufordern. Gelegentlich konzentriert er sich nicht ganz auf das Spiel. Man merkt es an seinen Blicken, als er anscheinend ganz neu den Spielplan studieren muss. Bei seinen Erklärungen ist er wieder ganz in seinem Element. Er erklärt Lorenz ganz sachlich die Regeln und bezieht ihn mit ein, fragt ihn, wie er in bestimmten Situationen reagieren sollte und warum. Dabei wirkt er nicht überheblich, sondern freundlich und sehr gewissenhaft.

Hier: 10 Klavier, Bewegung, kl.Detektive

Beobachtung: In der ersten Sequenz spielt Gregor im Flurbereich der Kita unterschiedliche Stücke am Klavier, in der Turnhalle legt er mit einem Seil eine acht nach und überlegt sich Bewegungen innerhalb dieser acht.

Einstufung: Klavier 5, Bewegung 5

Begründung: Gregor sitzt am Klavier und probiert erst einmal etwas aus. Dabei lässt er sich auch nicht von herumlaufenden Kindern stören. Er überlegt weiter und spielt ihm bekannte Stücke. Dabei ist er sehr konzentriert. Er spielt beidhändig und kann beide Stücke sehr gut. An seiner Mimik erkennt man seine positive Anspannung. Er strahlt, als er das erste Stück fertig gespielt hat und schaut kurz fragend auf. Selbständig findet er wieder zurück und spielt ein weiteres Stück. Dies scheint ihm sehr vertraut zu sein, denn er kann mit Blicken den Kindern im Flur folgen, ohne wirklich in seinem Spielfluss zu unterbrechen.

In der Turnhalle legt er die acht mit einem zweiten Seil nach. Schön ist dabei zu erkennen, dass er bei seiner Anspannung die Zunge herausstreckt. Er ist ganz in seiner Aktivität versunken und führt auch

augenblicklich Bewegungen in der acht aus. Dabei zeigt er Einfallsreichtum, ahmt aber auch die anderen vorgeschlagenen Bewegungen nach.

Hier: 11 Geschichte entwickeln

Beobachtung: Es wurde demokratisch abgestimmt, wie eine Bilderreihenfolge liegen soll. Gregor hätte die Reihenfolge anders als die anderen Kinder gelegt und begründet dies.

Einstufung: 5

Begründung: Gregor hat sich mit seiner Geschichte sehr vertraut gemacht. Er kann genau begründen, warum er sie auch anders als die anderen Kinder gelegt hätte. Dabei überlegt er sich genau seine Worte und drückt sich gut aus. Er nimmt sich dann wieder zurück und ist bereit den Begründungen der anderen zu folgen.

Hier: 12 Olympiade, Sportabzeichen Lorenz u. Gregor beim Sprinten

Beobachtung: Lorenz und Gregor treten gegeneinander beim Sprinten für das Sportabzeichen an. Zuvor sieht man noch den Start von zwei anderen Kindern. Gregor gewinnt das Rennen und läuft zu seiner Gruppe zurück.

Einstufung: 5

Begründung: Gregor ist mit Eifer bei der Sache. Zunächst feuert er die anderen Kinder an, begibt sich aber direkt zu seinen Startblock. Dort positioniert er sich genau richtig. Er ist startklar und kann es kaum erwarten. Das angespannt erwartet er das Startsignal. Während des Sprintens schaut er sich noch einmal kurz zu Lorenz um, gibt dann aber „Gas“. Er gewinnt das Rennen und läuft fröhlich und strahlend wieder zu den anderen.

Hier: 13 Gregor und Benjamin sehen mit dem Fernglas

Beobachtung: Die Kinder sitzen im Wald und haben ein Fernglas um. Sie besprechen das Fernglas und üben dann den Umgang damit. Sie versuchen verschiedene Gegenstände, Zahlen und Farben aus der Entfernung zu erkennen.

Einstufung: 5

Begründung: Gregor ist sehr interessiert und bemüht sich den Umgang mit dem Fernglas zu erlernen. Zwischendurch ist er abgelenkt, findet aber zum Thema zurück. Beim Erkennen der Gegenstände ist er engagiert dabei, putzt allerdings zwischendurch sein Glas. Das bedeutet aber, dass er sich in das Thema hineingefunden hat und weiß, dass er dann besser sehen kann. Er lässt sich nicht entmutigen, falls sein Vorschlag nicht richtig war, sondern bemüht sich weiterhin.

Hier: 14 Befragung Ziege

Beobachtung: Die Kinder befragen Passanten zum Thema Ziegen.

Einstufung: 5

Begründung: Ich kann die Kinder nicht unterscheiden, finde aber, dass alle sehr bemüht bei ihren Befragungen sind. Was die Kinder im Einzelnen sagen, kann man auch nicht verstehen. Allerdings halten sie alle Blickkontakt und bedienen das Diktiergerät wie selbstverständlich.

Heinrich

Hier: 1 Heinrich und Jens im Freispiel

Beobachtung: Heinrich hat sich von Fußballvereinen das Emblem aufgemalt und ausgeschnitten. Diese lässt er nun anhand eines Würfels gegeneinander antreten. Anschließend sortiert er die Embleme nach den Sieger und Verlieren. Jens sitzt mit ihm am Tisch und beobachtet zunächst. Zwischendurch versucht er mit Heinrich zu spielen, jedoch gelingt es ihm nicht. So beobachtet er weiterhin.

Einschätzung: Heinrich Stufe 5, Jens Stufe 3

Begründung: Für den Beobachter scheint es erst nicht ganz klar zu sein, wie Heinrich dieses Spiel spielt. Er jedoch scheint sich dessen ganz bewusst zu sein und lässt sich auch nicht ablenken. Er versucht es auch Jens zu erklären. Zwischendurch fällt ihm auf, dass ihm eigentlich noch Mannschaften fehlen, damit er die Reihe bis sieben vervollständigen kann. Er begnügt sich jedoch damit und spielt sein selbst konstruiertes Spiel noch einmal durch. Jens hat zunächst die Rolle des Beobachters. Erst erscheint er nicht wirklich interessiert zu sein, jedoch nähert er sich allmählich dem Spiel. Es scheint ihm aber nicht nachvollziehbar zu sein, so dass er sich wieder zurück lehnt und weiter beobachtet. Dabei spielt er ein wenig selbstvergessen mit einem Schaumstoffwürfel.

Hier: 2 Anwesenheitsliste

Beobachtung: Heinrich sitzt vor den Kindern und hat Klötze, je nach Anwesenheit von Jungen und Mädchen, gelegt. Andere Kinder unterstützen ihn, kommen nach vorne und sagen, wie viele Jungen anwesend sind. Heinrich schaut zu und schreibt später an den Flipchart die Rechnung $2+8=10$.

Einstufung: 4

Begründung: Heinrich wirkt zu Beginn manchmal abwesend. Er schaut die Kinder nicht an. Dann aber steigert er seine Betrachtung und folgt den Ausführungen der Kinder mit seinem Blick. Er kann in dem Moment nicht selbst aktiv werden, er scheint aber bei dem Thema zu bleiben. An dem Flipchart löst er seine Aufgabe ganz souverän und reißt die Arme beim Applaus hoch.

Hier: 3 Fußball Themenentscheidung

Beobachtung: Da zwei Themen die gleiche Punktzahl erhalten haben, müssen die Kinder nun das erste Thema auslösen. Anschließend setzen sie sich zusammen und lernen das Diktiergerät kennen.

Einstufung: 4

Begründung: Letztendlich sieht man Heinrich fast nur, wie er bei den anderen Kindern sitzt. Die Aufgabe ist für ihn nicht anspruchsvoll. Dennoch ist er begeistert bei der Sache, da wahrscheinlich sein Favorit Thema Fußball gewonnen hat. Er hört aufmerksam zu und folgt dem Geschehen mit seinen Blicken.

Hier: 4 Was wäre wenn, Fußball

Beobachtung: Die Kinder sitzen im Kreis und der Erzieher stellt ihnen Fragen, wie z.B. wenn du Fußball spielen würdest, wo möchtest du dann spielen? Heinrich erzählt später von Judo und tauscht sich mit dem Erzieher aus.

Einstufung: 5

Begründung: Zwar sieht man Heinrich nicht oft, da die Kamera auf die Kinder zeigt, die gerade sprechen, dennoch ist er immer sehr interessiert zu sehen. Er kann dem Gespräch gut folgen und beteiligt sich gerne daran. Gerade beim Thema Judo berichtet er gerne und anschaulich den anderen Kindern.

Hier: 6 Erfindung II

Beobachtung: Heinrich hat verschiedene Elektronikteile auf einem Tisch liegen. Er sucht sich verschiedene Teile zusammen um einen Roboter „Robofußballmann“ zu bauen. Er schreibt den Namen mit Unterstützung auf und malt ihn auf. Der Robofußballmann hat links fünf Arme und rechts vier, sowie drei Beine. Laut Heinrich steht er im Tor und kann so besser die Bälle halten.

Einstufung: 5

Begründung: Heinrich setzt sich intensiv mit seiner Erfindung auseinander. Er gibt ihr einen Namen und schreibt ihn erst selbständig und dann mit Hilfe. Diese nimmt er gerne an und hört aufmerksam zu, so dass er die Buchstaben nach Hören schreiben kann. Anschließend erklärt er sehr verständlich und anschaulich seine Zeichnung von seiner Erfindung. Er ist sehr vertieft in seinem Tun.

Hier: 7 Erkundung an der Uni Bochum, Fachbereich Astrologie

Beobachtung: Die Kinder besuchen die Uni Bochum, Fachbereich Astrologie. Und sind nun auf dem Dach und schauen sich ein großes Teleskop an, mit dem man z.B. den Ring vom Saturn und Galaxien beobachten kann. Ein Mann erklärt den Kindern das Teleskop und Heinrich stellt die erste Frage an ihn.

Einstufung: 4

Begründung: Zunächst sieht man ihn nicht. Dann jedoch sitzt er auf dem Stuhl und hat ein anderes Kind auf dem Schoß. Er wirkt müde, gähnt und kann sich anscheinend nicht ganz auf die Ausführungen einlassen. Als er angesprochen wird, ob er eine Frage hat und stellen kann, springt er sofort auf und ist direkt beim Thema. Er ist sichtlich stolz auf sein Interview und strahlt. Allerdings schweift sein Blick beim Interview ein wenig ab. Schaut er auf das Gerät ob es angestellt ist oder ist die Antwort zu lang und kompliziert?

Hier: 8 Experiment mit Wasser

Beobachtung: Auf dem Außengelände haben die Kinder gefärbtes Wasser in einem Behälter. Verschiedene Größen von Messbechern oder Reagenzgläsern stehen ihnen zur Verfügung und sie experimentieren damit. Heinrich befüllt ein großes Glas, erst mit der Pipette, dann schöpft er das Wasser mit einem größeren Becher heraus.

Einstufung: 5

Begründung: Heinrich ist ganz vertieft in seinem Tun. Leider erkennt man seine Mimik nicht, jedoch schaut er nicht auf und lässt sich nicht von anderen Kindern in seinem Tun unterbrechen. Er versucht erst die Pipette und befüllt damit zunächst einen kleineren Behälter, dann den großen. Mit lauten Ausrufen wie „Boah, guck mal!“ kommentiert er seine Tätigkeit. Als Fabrice hinzukommt und wissen möchte, warum das Wasser so aussieht, reagiert Hennig zunächst nicht. Er ist anscheinend zu vertieft in seinem Experiment, so dass Fabrice ihn noch mal anspricht und dann auch eine Antwort erhält.

Hier: 9 Freispiel

Beobachtung: Heinrich sitzt erst am Maltisch und malt ein Auto. Dabei unterhält er sich mit den anderen Kindern. Anschließend spielt er ein Spiel.

Einstufung: 4

Begründung: Er unterbricht oft sein Malen um sich mit den anderen Kindern auszutauschen. Er findet aber immer schnell zu seinem Bild zurück. Beim Spiel ist er ganz intensiv dabei. Er kontrolliert oft seine Punktzahl und nimmt Hütchen in die Hand und schüttelt sie (ich kenne das Spiel nicht, deswegen kann ich das nicht gut beschreiben). Sein Blick ist die ganze Zeit auf dem Spielplan gerichtet.

Hier: 10 Tangrammspiel

Beobachtung: Heinrich sitzt am Tisch und spielt ein Dreieck-Tangrammspiel. Er schiebt die Dreiecke hin und her und probiert aus. Er beobachtet die anderen Kinder zwischendurch und spielt weiter, nachdem die Erzieherin ihn angesprochen hat. Als er den Tipp bekommt, dass er auch die anderen Farben nehmen kann und nicht nur blau wie auf dem Bild, löst er es sofort. Er wird aufgefordert die Seite umzudrehen und das nächste zu machen.

Einstufung: 4

Begründung: Heinrich setzt sich zu Beginn sehr intensiv mit dem Spiel auseinander. Dann fängt er an, die anderen zu beobachten. Leider sieht man nur seine Tätigkeit, nicht sein Gesichtsausdruck. Er findet zu dem Spiel erst nach Ansprache zurück. Er scheint die Freude daran zu verlieren, probiert es dennoch immer wieder. Als er den Tipp bekommt ist es schnell gelöst, jedoch sieht man leider nicht, ob er sich freut. Man hört nur seinen Unmut, als er aufgefordert wird, das nächste auch zu machen.

Hier: 11 Thema Weltall Austausch Fragen sammeln II

Beobachtung: Gemeinsam mit der Erzieherin überlegen die Kinder Fragen über das Weltall, die sie anderen stellen können und die sie selbst nicht wissen. Heinrich steht zu Beginn vorne und folgt den Erläuterungen zum Thema Sternzeichen. Er beteiligt sich an dem folgenden Gespräch und hört den anderen Kindern gut zu, erläutert auch deren Ausführungen weiter. Zu Ende legt er sich auf die Matte.

Einstufung: 4

Begründung: Zwar legt er zum Ende hin auf die Matte, jedoch ist er vorab sehr rege bei der Sache und in dem Thema vertieft. Er hört aufmerksam zu und versetzt sich in die anderen Kinder und deren Vorstellungen. Seine Beiträge zeigen, dass er verstanden hat um was es geht und er auch sichtlich Spaß an diesem Thema hat. Zudem ist er bereit sich auf neue Aufgaben einzulassen.

Hier: 12 Themenfindung, selbsttätig und interaktiv

Beobachtung: Zu Beginn unterstützt Heinrich ein Kind beim Malen. Anschließend setzt er sich wieder hin und gemeinsam wird eine Lösung zur Themenauswahl besprochen.

Einstufung: 5

Begründung: Heinrich ist die ganze Zeit über konzentriert und lässt sich auf das Thema ein. Er zeigt Freude und positive Anspannung, beteiligt sich und wirkt vertieft. Er ist immer mit seinen Blicken beim jeweiligen Akteur und verfolgt genau das Geschehen.

Hier: 13 künstlerisches Werkeln

Beobachtung: Im Flurbereich ist ein Plakat mit Vögeln ausgebreitet. Heinrich und Matthias suchen sich aus den unterschiedlichsten farbigen Holzstücken Materialien für ihren Vogel zusammen. Dabei unterstützen sie sich gegenseitig. Anschließend beginnen sie den Zusammenbau mit Hammer und Nagel.

Einstufung: beide 5

Begründung: Beide suchen sehr gezielt nach ihren Holzstücken. Sie haben gewisse Vorstellungen, die sie auf dem Plakat vergleichen. Sie finden auch Zeit sich gegenseitig zu unterstützen (was suchst du?). Auf die Frage was ihnen daran so gefällt, antworten beide: Weil wir fast alles alleine machen dürfen! Die Freude daran sieht man ihnen an, ebenso die Lust darauf den Vogel nach ihren Vorstellungen zu gestalten. Heinrich findet eigene Lösungswege z.B. als er einen Nagel krumm schlägt und erst Matthias fragt, ob er ihm hilft. Heinrich probiert es selbst und findet seinen eigenen Weg.

Hier: 14 Fragestellen zum Projekt Fußball

Beobachtung: Heinrich stellt im Rollenspiel die Frage nach der Trikotfarbe der deutschen Mannschaft.

Einstufung: 5

Begründung: Die Aufnahme ist sehr kurz. Heinrich stellt seine Frage und bleibt beim Erzieher stehen, der diese wiederholt. Heinrich korrigiert sie durch Kopfschütteln. Er hört weiter aufmerksam zu.

Hier: 15 Fragestellen zum Projekt Fußball, Rollenspiel

Beobachtung: Heinrich sieht sich das Rollenspiel der Erzieher an und ist dann an der Reihe seine Frage zu stellen.

Einstufung: 5

Begründung: Heinrich schaut sehr gebannt auf die Erzieher, so dass er das Antippen am Kopf nicht wirklich mitbekommt. Als er dann an der Reihe ist, wirkt er sehr aufgeregt, führt das Interview bis zum Ende aus. Er wird zunehmend sicher und ist sichtlich Stolz auf seine Leistung. Er lässt sich auf Ergänzungen und Anregungen ein und setzt sie in die Tat um.

Hier: 16 Elektroschalter nach Skizze

Beobachtung: Die Kinder haben eine Skizze vor sich auf dem Tisch liegen und probieren dies nachzubauen. Als Heinrich nicht weiterkommt fragt er eine Erzieherin und probiert es anschließend weiter.

Einstufung: 5

Begründung: Heinrich ist sehr konzentriert und probiert es immer wieder. Er begründet genau, warum er nun Hilfe benötigt(meine Finger tun schon weh). Er zeigt aber viel Ergeiz beim weiteren Zusammenstecken und wird auch belohnt, es passt. Sein Gesicht zeigt seine Verbissenheit und seine Anstrengung. Er lässt sich von den anderen Kindern dabei nicht ablenken.

Hier: 17 Erfindung III

Beobachtung: Heinrich bohrt mit Unterstützung Löcher in ein Bauteil. Si Ying sucht sich Teile für ihre Maschine aus.

Einstufung: 5

Begründung: Schade, viel zu kurz für Heinrich und er selbst ist nur von hinten zu sehen. Die Einstufung ist lauter Vermutung, da er schon die ganze Zeit dabei ist und bohrt und später zusammenbindet. Er begleitet auch sein Tun mit Aussagen, wie „Das dauert aber lange!“ oder „Was ist ein Ingenieur?“.

Hier: 18 Raketenantrieb III

Beobachtung: Die Kinder schauen sich eine Filmvorführung über das Thema Weltall an. Es wird von einer Mutter der anwesenden Kinder kommentiert. Heinrich sitzt in einer Jungengruppe.

Einstufung: 5

Begründung: Heinrich beißt sich auf die Unterlippe, so konzentriert ist er bei der Sache. Er lässt sich nicht ablenken, obwohl dies ein Junge versucht. Er sagt ihm ganz klar, dass er damit aufhören soll und folgt sogleich wieder dem Geschehen. Er kommentiert und fragt zu den gezeigten Bildern.

Hier: 19 Raketenantrieb II

Beobachtung: Die Kinder schauen sich eine Filmvorführung über das Thema Weltall an. Es wird von einer Mutter der anwesenden Kinder kommentiert. Heinrich sitzt in einer Jungengruppe. Er berichtet vom Vortag über den Versuch eine Tüte mit einem Fön, heiße Luft, steigen zu lassen.

Einstufung: 5

Begründung: Dabei ist er ganz in dem Thema vertieft und erzählt es sehr anschaulich. Auch beim weiteren Betrachten ist er ganz bei der Sache und kommentiert es (Boah). Zudem trägt er zu dem Film Ergänzungen bei.

Hier: 20 Raketenantrieb

Beobachtung: Es werden die verschiedenere Raketenantriebe besprochen. Die Kinder sitzen am Tisch und überlegen, welche Antriebe es gibt.

Einstufung: 3+

Begründung: Heinrich ist erst sehr angespannt, kaut auf seinen Fingern und trägt zu den Inhalten bei. Er fragt, ob sie nicht etwas anderes machen können, lässt sich dennoch weiter auf das Thema ein. Im Verlauf wirkt er allerdings nicht mehr so interessiert. Er legt sich auf den Tisch und wirkt ein wenig unruhig. Trotzdem folgt er dem Gespräch. Als der Strom und die Lampe erwähnt werden schaut er auf zur Lampe.

Hier: 21 Befragung Fußball

Beobachtung: Die Kinder sprechen Passanten an und stellen ihnen Fragen zum Thema Fußball. Heinrich stellt die zweite Frage und hat später noch weitere Fragen an den Mann.

Einstufung: 5

Begründung: Heinrich wirkt zu Beginn ein wenig schüchtern. Dies legt sich aber schnell und er ist ganz beim Thema. Nach der ersten Frage kann er es kaum erwarten dem Mann wieder eine Frage zu stellen. Er zeigt auf, lässt aber die anderen gewähren und hört dabei aufmerksam zu. Anschließend fängt er eine richtige Unterhaltung mit dem Mann an und sie besprechen, ob ein Tor umfallen kann oder nicht.

Hier: 22 Raketengestaltung II

Beobachtung: Heinrich schraubt zu Beginn Rohre ineinander. Ein weiteres ist zu lang und er möchte es in der Mitte durchsägen. Er erhält dabei Unterstützung von einem Erzieher. Zwischendurch betrachtet er seine Skizze dazu und erklärt anhand der Skizze wozu er weitere Sachen benötigt.

Einstufung: 5

Begründung: Heinrich hat eine genaue Vorstellung von seiner Rakete. Er kann dies präzise äußern und erklären. Unterstützung nimmt er gerne an, wobei er seine Fähigkeiten dabei nicht zurückstellt. So zeigt er dem Erzieher genau auf seiner Skizze dass er natürlich diese Dinge benötigt, die er gerade ausgesucht hat, da dieser ihn danach fragt. Er ist eifrig bei der Sache und geht sehr überlegt vor.

Hier: 24 Heinrich stellt den Kalender ein

Beobachtung: Heinrich stellt den Gruppenkalender ein: Datum, Tag, Jahreszeit.

Einstufung: 4

Begründung: Heinrich stellt erst das Datum ein, das kennt er schon von zu Hause. Beim Wochentag nimmt er Montag, statt Mittwoch. Er hört aber den anderen Kindern zu und lässt sich eines besseren belehren. Daraufhin liest er die Wochentage vor und legt den richtigen auf. Dabei macht er dies wie selbstverständlich und liest es langsam noch einmal vor. Bei der Jahreszeit stutzt er erst, sieht aber dann, dass er den Sommer hinlegen muss. Für Heinrich scheint diese Aufgabe keine Herausforderung zu sein, dennoch ist er bei der Sache und kontrolliert sich selbst

Hier: 25 Thema Weltall Austausch Fragen sammeln

Beobachtung: Die Kinder sitzen auf einer Matte und sie besprechen mit einer Erzieherin das Thema Weltall. Von Planeten über das schwarze Loch bis zu Raketen wird einiges besprochen.

Einstufung: 4

Begründung: In den Sequenzen, in denen man Heinrich zu Beginn sieht, ist er manchmal mittendrin und dann wirkt er eher gelangweilt. Aber von einer Sekunde auf die andere wechselt es und er erzählt und gestikuliert. Man kann es schwer einschätzen, ob es

Langeweile ist, da er schon zuviel weiß. Denn wenn er etwas beiträgt, ist dies von wichtiger Bedeutung.

Jens G

Hier: 1 Themen finden nach Projektarbeit „selbständig & interaktiv“

Beobachtung: Jens steht als erster am Flipchart und klebt seine zwei Punkte zu seinen entsprechenden Lieblingsthemen.

Einstufung: 4

Begründung: Letztendlich ist Jens nur kurz zu sehen und dabei fast nur von hinten. Er hat sich seine Themen ausgesucht, das zeigt, dass er sich damit auseinander gesetzt hat. Im weiteren Verlauf sieht man seinen Kopf, der dem Geschehen vorne zugewandt ist. Er zeigt also Interesse bei der allgemeinen Auswahl, jedoch ist er dabei angespannt oder eher gelangweilt? Wie blicken seine Augen?

Hier: 2 Fußball Reflektion

Beobachtung: Im Sitzkreis wird das Thema Fußball reflektiert.

Einstufung: 4

Begründung: Am Anfang hört Jens mit offenem Mund und weitem Augen den Ausführungen zu. Er sagt seine Meinung und wirkt dabei ein bisschen nervös, zappelt und spielt mit seiner Kleidung. Er drückt sich aber verständlich aus und beugt sich vorn über um ein anderes Kind bei seinen Anmerkungen besser sehen zu können. Er ist im Thema vertieft, jedoch scheint es ihm ein wenig zu lange zu dauern. Als alle erst antworten, dass sie nichts gestört hat, sagt er aber was ihn gestört hat und trägt so wesentlich zur Reflektion bei.

Hier: 3 Steckspiel

Beobachtung: Jens steht am Tisch und macht ein Steckspiel. Er redet mit Heinrich und beobachtet einen anderen Jungen. Es soll ein Fußballfeld werden. Dabei unterhalten sie sich über Fußball.

Einstufung: 3

Begründung: Jens irritiert erst die Kamera. Dann fällt es ihm sichtlich schwer sich auf sein Steckspiel zu konzentrieren. Er zeigt erst wenig Eigeninitiative und schaut bei der Unterhaltung aus dem Fenster. Dann steck er weiter.

Hier: 4 künstlerisches Werkeln

Beobachtung: Jens sitzt am Tisch und malt einen Fußballer an, den er vorher aus Brettern und einer Baumscheibe zusammengebaut hat. Eine Erzieherin unterhält sich dabei mit ihm.

Einstufung: 4

Begründung: Zwar unterbricht die Unterhaltung, die von der Erzieherin ausgeht, öfters sein Tun, jedoch findet er immer wieder zurück und würde anscheinend sonst intensiv weiter malen. Jedoch stellt man bei der Unterhaltung fest, dass er sich mit dem Thema auseinandergesetzt hat und viel über Fußball weiß. Zudem kann er genau erklären, warum er seinen Fußballer so anmalt und nicht anders.

Hier: 5 Auseinanderschrauben von Elektrogeräten

Beobachtung: Jens sägt an einem Elektroteil. Ein anderer Junge schraubt und erklärt der Erzieherin ihr Tun.

Einstufung: 5

Begründung: Diesmal lässt er sich nicht von der Erzieherin ablenken. Er sägt weiter und hört erst auf als der Junge ihn darum bittet. Beim Sägen ist er positiv angespannt und kontrolliert zwischendurch sein Ergebnis. Auch beim Sägen beugt er sich herunter um intensiver zu sägen zu können.

Hier: 6 Freispiel

Beobachtung: Jens spielt mit einem Stoffwürfel auf dem Boden. Er lässt imaginäre Mannschaften gegeneinander spielen. Schließlich setzt er sich an den Tisch und schaut sich den Würfel genauer an und verändert die Zahlen, in dem er Punkte unter seinen Fingern versteckt.

Einstufung: 4

Begründung: Seine Handlung ist nicht sehr komplex, jedoch ist er vertieft in seinem Tun und begleitet es mit Worten. Er äußert ganz klar, dass ihm langweilig wurde und er deswegen nicht am Tisch spielt. Seine imaginären Mannschaften kann er benennen und auch das erspielte Ergebnis. Er zeigt sehr viel Fantasie in seinem Spiel und das er seine eigene Langeweile überbrücken kann.

Hier: 7 Freispiel

Beobachtung: Jens baut mit Bierdeckeln eine Mauer am Parkhaus. Mit ihm bauen Nils und Heinrich. Nach einer Pause kommt er wieder mit Heinrich auf den Bauteppich und muss feststellen, dass das Gebaute kaputt ist.

Einstufung: 3

Begründung: Seine Tätigkeit ist nicht sehr komplex und man kann nicht erkennen wie intensiv er sich damit auseinandersetzt. Sein Gesichtsausdruck fehlt oft. Er legt oder stellt

immer ein Bierdeckel vor den anderen. Lediglich das Lachen, als von Heinrich alles einstürzt, ist zu sehen.

Hier: 8 mit neuen Materialien

Beobachtung: Erst spielen Jens und Heinrich mit einer Kiste, gefüllt mit neuen Montessorimaterialien, auf dem Boden. Heinrich baut sie auf und Jens sitzt dabei. Anschließend spielt Jens alleine mit anderen neuen Materialien. Erbaut einen Turm.

Einstufung: 4

Begründung: Im Spiel mit Heinrich wird Jens selten aktiv. Er sitzt dabei, übernimmt Anregungen. Durch Heinrichs forschende Art kommt er kaum dazwischen eigene Ideen zu entwickeln. Zu Beginn versucht er es, lässt sich dann auf das Spiel von Heinrich ein. Als er alleine spielt wirkt er sehr vertieft im Spiel und freut sich sichtlich über sein Ergebnis. Er hat Zeit sich selber auszuprobieren und nutzt diese auch gerne.

Hier: 9 Erkundung Teleskop an der Uni Bochum

Beobachtung: Gemeinsam mit anderen Kindern steht Jens in der Uni und hört den Ausführungen eines Mitarbeiters zu.

Einstufung: 3

Begründung: Jens kaut auf dem Ärmel seiner Jacke herum. Sein Blick verrät einem nicht ob er wirklich zuhört oder nicht. Oft scheinen die Ausführungen auch ein wenig kompliziert zu sein. Er schaut schon zu dem Mann, aber sein Blick zeigt kein Erstaunen oder besondere Anspannung. Er schweift des Öfteren ab, scheint aber auf das Wesentliche gerichtet zu sein.

Hier: 10 Naturbegegnung mit Jens

Beobachtung: Bei einem Spaziergang mit der Gruppe entdecken die Kinder eine Narzisse. Alle betrachten sie und besprechen weitere Dinge, nur Jens und Heinrich wenden sich ab. Von der Erzieherin angesprochen kommen sie zurück und betrachten einen Baum und deren Knospen.

Einstufung: 2

Begründung: Jens ist nicht an den Entdeckungen interessiert und auch als er sich mit Heinrich abwendet, macht er dies nicht um Neues zu entdecken. Als die Erzieherin sie zurück ruft, beteiligt er sich nicht an den Überlegungen. Vielleicht sieht er es wirklich nicht, denn zum Baum schaut er auf.

Hier: 11 Freispiel

Beobachtung: Jens sitzt am Tisch und unterhält sich mit einer Erzieherin über Handball. Er benennt die Ergebnisse und den weiteren Verlauf der Weltmeisterschaft.

Einstufung: 3

Begründung: Jens erzählt wirklich differenziert, kennt alle Ergebnisse und ist sichtlich stolz der Erzieherin das berichten zu können. Nach dem Erzählen scheint er sich allerdings in sich zurück zu ziehen. Er sinkt in sich ein und hat einen in sich gekehrten Blick.

Hier: 12 Lesefreude mit Lesepate

Beobachtung: Eine Lesepatin liest den Kindern Geschichten vor. Jens sitzt erst etwas hinter ihr, später kann man ihn genauer sehen.

Einstufung: 5

Begründung: Jens scheint begeistert zu sein. Er hört aufmerksam zu, hat Freude an der Geschichte mit dem Kasper und vertieft sich in ihr. Sie animiert ihn zum mitmachen und zum austauschen mit Heinrich. Er sucht anschließend gerne eine neue Geschichte aus, der er wieder aufmerksam zuhört.

Hier: 13 Teleskop Erkundung

Beobachtung: An der Uni Bochum stellen die Kinder fragen an einen Experten. Man sieht Jens wie er eine Frage stellt und anschließend wie er den Ausführungen folgt.

Einstufung: 5

Begründung: Mit weit aufgerissenen Augen und offenem Mund folgt Jens den Ausführungen des Mannes. Er ist nicht ablenkbar, sondern registriert lediglich das Lachen der Erzieherin. Ganz in den Ausführungen vertieft folgt er dem Ganzen. Man merkt es, als der Mann ihm eine Frage stellt und er nickt und ihm weiter mit erstauntem Blick zuhört

Hier: 14 Muster legen

Beobachtung: Jens und Fabian legen Muster aus Karten. Ziel ist es die Quadrate zu einem Ganzen zusammen zu fügen. Erst legen sie die Kreise und dann das Gemischte. Jens wird von der Erzieherin angesprochen und beantwortet ihre Fragen. Anschließend kann er weiter legen.

Einstufung: 5

Begründung: Jens beantwortet gewissenhaft die Fragen der Erzieherin, man merkt jedoch, dass dies ihn ablenkt von seinem eigentlichen Tun und wirkt irgendwie genervt. Er möchte weiterlegen und macht dies auch während des Beantwortens. Er probiert immer wieder und gemeinsam mit Fabian und konzentriert sich ganz auf das Legen der Teile.

Hier: 15 Jens und Heinrich mit neuen Materialien

Beobachtung: Gemeinsam bauen die beiden einen Turm aus Montessorimaterialien. Anschließend holen sie sich neues Material und probieren es aus. Sie legen Holzplättchen mit den Zahlen von eins bis zehn und legen über den entsprechenden Zahlen passende Chips.

Einstufung: 4

Begründung: Man sieht, wie die Kinder die Zahlen legen, jedoch nicht die Kinder selbst und ihr Mimikspiel. Heinrich wirkt sehr dominant und möchte alles alleine machen. Jens setzt sich aber durch und macht die Sachen, die er machen möchte: die Zahlen von 1-6 legen. Heinrich greift ihm später zwar dazwischen, aber Jens lässt sich nicht irritieren.

Hier: 16 Heinrich und Jens im Freispiel

Beobachtung: Heinrich hat sich von Fußballvereinen das Emblem aufgemalt und ausgeschnitten. Diese lässt er nun anhand eines Würfels gegeneinander antreten. Anschließend sortiert er die Embleme nach den Sieger und Verlieren. Jens sitzt mit ihm am Tisch und beobachtet zunächst. Zwischendurch versucht er mit Heinrich zu spielen, jedoch gelingt es ihm nicht. So beobachtet er weiterhin.

Einschätzung: 3

Begründung: Für den Beobachter scheint es erst nicht ganz klar zu sein, wie Heinrich dieses Spiel spielt. Er jedoch scheint sich dessen ganz bewusst zu sein und lässt sich auch nicht ablenken. Er versucht es auch Jens zu erklären. Zwischendurch fällt ihm auf, dass ihm eigentlich noch Mannschaften fehlen, damit er die Reihe bis sieben vervollständigen kann. Er begnügt sich jedoch damit und spielt sein selbst konstruiertes Spiel noch einmal durch. Jens hat zunächst die Rolle des Beobachters. Erst erscheint er nicht wirklich interessiert zu sein, jedoch nähert er sich allmählich dem Spiel. Es scheint ihm aber nicht nachvollziehbar zu sein, so dass er sich wieder zurück lehnt und weiter beobachtet. Dabei spielt er ein wenig selbstvergessen mit einem Schaumstoffwürfel.

Justus

Hier: 1 Justus, Matthias und Rico im Freispiel.

Beobachtung: Die drei Jungen sitzen am Tisch und bauen mit Konstruktionsmaterial. Rico und Matthias sind dabei gut zu beobachten, Justus erscheint nur kurz.

Einschätzung: 3

Begründung: Das Konstruktionsmaterial scheint den Jungen noch nicht so vertraut zu sein. Rico ist auf jeden Fall begeistert, man sieht es an seinen Augen und der Intensität, mit der er sich dem Material zuwendet. Er überlegt, wie er genau weiter bauen soll und stöbert gemeinsam mit Matthias in der Kiste. Dabei findet er etwas, dass er sofort anfängt in sein Konstrukt mit einzubauen. Matthias lässt sich auch nicht von seinem Tun ablenken. Er äußert sogar seinen Unmut, als Justus ihn bei seiner Tätigkeit stört. Dennoch bleibt er bei seinem Spiel. Justus erscheint dagegen eher gelangweilt. Er bemüht sich zwar in das Spiel zu finden, indem er Matthias auf sich aufmerksam machen will, schafft es aber nicht. Matthias ist in seinem Spiel viel zu vertieft.

Hier: 2 Justus und Rico im Freispiel beim Spielen mit dem Konstruktionsmaterial

Beobachtung: Justus und Rico haben sich Autos aus Konstruktionsmaterial zusammen gebaut. Justus ist noch nicht ganz fertig und setzt weitere Teile zusammen. Rico spielt schon mal einen Zusammenstoß und Justus greift zwischendurch ein. Beide sitzen am Tisch nebeneinander.

Einschätzung: 3

Begründung: Justus lässt sich zu Beginn von Rico kaum ablenken und versucht immer wieder sein Auto fertig zu bauen. Teile die ihm herunter fallen hebt er sofort wieder auf um in seiner Aktivität fortfahren zu können. Rico Spiel besteht fast ausschließlich aus dem Zusammenstoßen der Teile und auf das Warten, bis Justus mitspielen kann. Die Aktivität scheint keineswegs komplex zu sein und die Kinder wirklich zu beanspruchen. Justus scheint dabei aber intensiver zu sein und mehr auf das Zusammenbauen bedacht zu sein. Weiter scheint er auch zufrieden mit seinem Ergebnis zu sein und strahlt beim Spielen mit Rico. Rico hingegen blickt oft in die Kamera und scheint sich allein für die Aufnahme zu positionieren. Zudem wiederholt er öfter seine wenig komplexe Handlung.

Hier: 3 Matthias und Justus spielen das verrückte Labyrinth.

Beobachtung: Matthias und Justus haben sich das verrückte Labyrinth geholt und legen die Karten auf das Spielfeld. Anschließend spielen sie mit den Figuren auf diesem.

Einschätzung: 5

Begründung: Beide legen zu Beginn sehr konzentriert die Karten auf das Spielfeld. Justus ist damit noch länger beschäftigt, während Matthias schon mit den Figuren spielt. Einmal verschieben sie auch die Karten, wie es bei dem Spiel gedacht ist. Sie nehmen davon jedoch Abstand und bewegen die Geister so durch das Labyrinth und spielen ihr eigenes Spiel damit. Justus scheint dabei noch konzentrierter bei der Sache zu sein, jedoch ist diese Weise des Spielens für beide Jungen keine Herausforderung. So sind sie zwar im Spiel versunken, es erfordert aber nicht ihr ganzes Können.

Hier: 4 Justus in einer angeleiteten Bastelaktion

Beobachtung: Justus hat sich ein Schälchen geholt und schneidet am Tisch eine Blume aus. Anschließend faltet er die Blüte.

Einschätzung: 3

Begründung: Zu Beginn der Aktivität scheint Justus sich nur ungern an den Tisch setzen zu wollen. Er spielt im Stehen mit dem Schälchen und beschäftigt sich mit einem anderen Kind. Als er sitzt möchte er sich die Blume schon mal nehmen, wird aber von der Erzieherin gestoppt. So spielt er weiterhin gelangweilt mit dem Schälchen. Beim anschließenden Schneiden scheint er jedoch sehr konzentriert und gibt sich viel Mühe, jedoch gelingt ihm beim Falten nicht alles.

Hier: 5 Befragung über Krokodile

Beobachtung: Die Kinder befragen Passanten zum Thema Krokodile. Jeder stellt eine Frage. Justus möchte wissen wie sie auf die Welt kommen. Ein Kind hatte diese Frage schon vorweg gestellt. Eine weitere Frage möchte er nicht stellen.

Einstufung: 3

Begründung: Justus stellt eine Frage die schon gestellt wurde. Das zeigt, dass er, obwohl nicht sichtbar, bei den anderen Kindern nicht zugehört hat. Die Frage stellt er zwar gut und er strahlt auch, jedoch zeugt dies nur von einer kurzen Engagiertheit und er ist auch während des Interviews abgelenkt und traut sich eine weitere Frage, die schon vorgegeben wurde, nicht zu.

Hier: 6 Was ich wissen will

Beobachtung: Die Kindern äußern ihre Fragen und Vermutungen bezüglich der Krokodile. Aus einer Vermutung von Justus entsteht ein Rollenspiel.

Einstufung: 5

Begründung: Justus ist sehr konzentriert und lässt sich auf das Thema ein. Er formuliert seine Fragen sehr verständlich und ist bei der Formulierung auf seine Wortwahl bedacht und gibt sich sehr viel Mühe. Er strahlt, als seine zweite Formulierung ein Rollenspiel hervorbringt und folgt sofort den Anweisungen, versetzt sich in ein Krokodil.

Hier: 7 Befragung über Krokodile

Beobachtung: Die Kinder gehen durch die Innenstadt und befragen in Geschäften die Mitarbeiter. Justus meldet sich sofort um die Befragung durchzuführen. Er stellt einer Frau gleich mehrere Fragen.

Einstufung: 5

Begründung: Justus ist gerne bereit diese Aufgabe zu übernehmen. Er strahlt und hat sichtlich Freude an seinem Interview. Er stellt auch gleich mehrere Fragen und diskutiert ein wenig mit der Frau. Er kann sich gut ausdrücken und versucht seinen Wissensdurst zu stillen.

Hier: 8 Befragung II

Beobachtung: Justus befragt einen Passanten.

Einstufung: 5

Begründung: Es ist zwar sehr kurz, aber Justus ist ganz im Thema vertieft und kann sich, nachdem der Mann ihm bildlich erklärt hat wie groß Krokodile werden, da hinein versetzen. Er ruft. Papa, ich werde verrückt. Er ist augenscheinlich sehr überrascht.

Hier: 9 Weltraum Roboter führen

Beobachtung: Die Kinder bekommen von einer Erzieherin die Roboterführung erklärt. Anschließend finden sich zwei Kinder zusammen. Einer ist der Roboter und der andere der Führer.

Einstufung: 4

Begründung: Justus passt bei der Erklärung gut auf. Er weiß anschließend wie er vorzugehen hat. Zunächst interessieren ihn aber die anderen Kinder mehr. Dann ist er nur kurzfristig im Bild zu sehen. Er führt seinen Roboter und erklärt ihm, nachdem er nicht auf seine

Berührungen entsprechend reagiert hat, was er wann tun sollte. Er ist stets bei seinem Roboter und führt ihn genau.

Hier: 10 Erfindung

Beobachtung: Justus sucht sich Teile zusammen, die er für den Bau eines Roboters benötigt. Er vergleicht die Größen und setzt die Teile dann zusammen.

Einstufung: 3

Begründung: Es fällt einem schwer es konkret einzuschätzen, da er oft nicht mit dem Gesicht zu sehen ist. Am Anfang wirkt er eher desinteressiert, er zeigt keine Spannung in seinem Handeln. Er presst die Lippen aufeinander. Überlegt er? Er sucht sich die Dinge zwar aus, aber man erhält das Gefühl, dass er immer eine Ansprache benötigt um aktiv zu werden. Ansonsten lehnt er sich zurück. Er hat dennoch seine Vorstellung von seinem Roboter und möchte den Arm anders angewinkelt haben. Man vermisst die Eigeninitiative und die sichtbare Freude am Tun.

Hier: 11 Raketenantrieb

Beobachtung: Eine Rakete steht auf dem Tisch und die Kinder diskutieren ihren Antrieb. Könnte man sie anzünden oder braucht sie Luft? Wird sie verbrennen oder was passiert genau? Justus hört zu, meldet sich zwischendurch und bläst einen Luftballon auf. Er lässt ihn fliegen und erklärt dann was er gemacht hat und wie der Ballon geflogen ist.

Einstufung: 4

Begründung: Er hört zunächst aufmerksam zu, lacht und folgt angestrengt den Ausführungen der anderen Kinder. Er zeigt auf, überlegt es sich aber anders. Die Rakete selbst interessiert ihn sehr. Er lässt sie zur Demonstration fliegen und nimmt sie einmal auseinander. Fast scheint es so, als ob er die Aussagen der Kinder überprüfen möchte. Dann schweift sein Blick ab und er scheint in sich versunken. Beim Luftballonaufpusten fliegt seiner in Schleifen davon. Als er erklären soll, wie sein Luftballon geflogen ist, fällt es ihm schwer es in Worte zu fassen und das Eigentliche zu erklären.

Hier: 12 offene Fragen

Beobachtung: Die Kinder sitzen im Kreis und sprechen über Krokodile und die offenen Fragen die die Kinder noch haben. Diese werden dann notiert.

Einstufung: 3

Begründung: In den Einspielungen sieht man Justus von der Seite. Sein Gesichtsausdruck wirkt zunächst teilnahmslos und abwesend. Er beteiligt sich nicht an dem Gespräch. Er beugt sich aber vor, um die Krokodile in Pascals Buch genauer betrachten zu können. Erst zum Ende der Aufnahme merkt man Interesse von seiner Seite und er trägt zu den Fragen bei. Diese formuliert er ausführlich. Jedoch ist diese Beteiligung seinerseits sehr kurz.

Hier: 13 was will ich über Krokodile wissen

Beobachtung: Sitzkreis wie in **8** offene Fragen. Die Kinder überlegen, wie die Krokodile geboren werden. Justus zeigt auf und äußert nach kurzer Überlegung seine Vermutung. Später beugt er sich vor, um ein Buch besser betrachten zu können.

Einstufung: 3

Begründung: Justus ist zu wenig zu sehen und kaum zu beobachten. In den vorhandenen Sequenzen zeigt er sich jedoch interessiert und trägt zu dem Gespräch bei. Dabei verfolgt er auch die Vermutungen der anderen Kinder. Als er sich ein Buch genauer betrachten möchte, wird er von einer Erzieherin zurück gehalten. Dennoch zeigt er weiterhin Interesse. Zwischendurch lässt er sich allerdings etwas ablenken.

Hier: 14 was will ich über Krokodile wissen

Beobachtung: Justus stellt seine Frage.

Einstufung: 3

Begründung: Justus ist zu wenig zu sehen und kaum zu beobachten. Klar und gut überlegt formuliert er seine Frage, aber spielt dabei mit einem Band. Beim Fragestellen scheint er positiv angespannt zu sein und zufrieden mit seiner Aussage. Als er seiner Frage gestellt hat, schaut er auch wieder auf das Band, strahlt dabei.

Hier: 15 Befragung üben

Beobachtung: Justus stellt in einem Rollenspiel einem Erzieher eine Frage mit dem Diktiergerät in der Hand. Sie üben das Befragen von Passanten.

Einstufung: 4

Begründung: Justus geht ganz offen auf den Erzieher zu und stellt sich vor. Er antwortet auf die Fragen des Erziehers und hält ganz bemüht das Diktiergerät so, wie eine Erzieherin es ihm zwischendurch gezeigt hat. Er ist so vertieft in dem Spiel, das er gleich auf die Aussage reagiert: „Frag doch mal den Mann, der da gerade kommt.“ Er wendet sogleich den Blick nach dem Mann, der nicht vorhanden ist. Es zeigt aber, das er das Interview verinnerlicht hat.

Lorenz

Hier: 1 Lied Ziege, Gestaltung und Singen

Beobachtung: Die Kinder sitzen im Kreis und klatschen und singen ihr neues Ziegenlied. Sie wiederholen es zweimal, um es später den anderen Kindern der Gruppe vorsingen zu können.

Einstufung: 3

Begründung: Zu Beginn der Aufnahme ist Lorenz nicht ganz bei der Sache. Er albert herum, klatscht den Rhythmus nicht mit und ist sehr abgelenkt. Seine Aktivität steigert sich jedoch. Er findet zurück und macht mit, singt und klatscht. Er hat den Text für sich verinnerlicht, jedoch scheint ihn die Aktivität nicht voll und ganz in Anspruch zu nehmen.

Hier: 2 Geschichten entwickeln

Beobachtung: Lorenz und Luis sitzen vor den Bildern und Luis erzählt eine Geschichte dazu. Lorenz unterstützt ihn zwischendurch dabei. Ansonsten hört er zu.

Einstufung: 4

Begründung: Luis erzählt ganz phantasievoll die Geschichte zu den Bildern. Lorenz macht es sichtlich Freude ihm zu zuhören. Er strahlt und lacht an einigen Stellen, nickt Luis unterstützend zu und zeigt ihm bei welchem Bild sie gerade sind. Er scheint sich zugehörig zu fühlen und sichtlich wohl.

Hier: 3 Hausaufgabe zum Projekt Ziege

Beobachtung: Die Kinder haben die Hausaufgabe erhalten von zu Hause etwas über das Thema Ziegen mitzubringen. Lorenz hat ein Buch mitgebracht und zeigt es allen Kindern. Anschließend stellen alle anderen ihre Dinge vor und Lorenz ist nur noch in kurzen Sequenzen zu sehen.

Einstufung: 2

Begründung: Lorenz zeigt der Gruppe das Buch. Er wirkt eher desinteressiert und gelangweilt. Er stellt das Buch zu einem Dach auf und lutscht am Daumen. Den nimmt er aus dem Mund, als er merkt, dass er gefilmt wird. Zeitweilig hört er den Kindern zu, jedoch ist nicht zu erkennen, ob er wirklich alles aufnimmt. Er hat den Finger im Mund und wirkt abwesend.

Hier: 4 Lorenz in der Turnhalle

Beobachtung: Lorenz balanciert auf einer schräg nach oben gestellten Bank hoch und springt von ihr runter. Anschließend balanciert er auf dem Schwebebalken mit leichten akrobatischen Übungen.

Einstufung: 3

Begründung: Lorenz traut sich zunächst nicht alleine zu balancieren. Er hält seine Hand aus, damit die Erzieherin ihn unterstützt. Nach Aufmunterung probiert er es alleine und schafft es auch sehr gut.

Leider kann man nach seinem Sprung nicht seinen Gesichtsausdruck erkennen. Ist er stolz auf seine Leistung oder ist es ihm egal? Auch auf dem Schwebebalken scheint er ein wenig unsicher und traut sich nicht die Füße hintereinander aufzustellen. Stattdessen geht er im Nachstellschritt über den Balken. Er ist dabei konzentriert, jedoch ist auch hier nicht erkennbar, ob er eventuell sich mehr hätte zutrauen können und er nur geringe Leistung gezeigt hat. Auf dem Boden sitzend sieht er eher gelangweilt vom Warten aus.

Hier: 5 Lorenz am Klavier

Beobachtung: Lorenz sitzt mit Benjamin am Klavier und spielt ein paar Töne. Als Benjamin geht kommt einige Zeit später ein anderer Junge hinzu.

Einstufung: 3

Begründung: Lorenz lässt zuerst Benjamin spielen und zieht sich zurück. Als er die Kamera bemerkt, informiert er Benjamin und spielt dann doch mit. Er findet dabei nicht seinen eigenen Rhythmus, er ist mehr Zuschauer oder wie es manchmal scheint, Akteur für die Kamera. Dann wechselt es und er kommt so langsam ins Spiel. Als Benjamin geht, wirkt Lorenz wesentlich konzentrierter und vertieft in seinem Tun. Er benutzt die ganzen Tasten des Klaviers, so dass der andere Junge Mühe hat den richtigen Platz am Klavier zu finden. Als der Junge sitzt lehnt Lorenz sich wieder zurück.

Hier: 6 beim Züchter zum Thema Ziegen, Befragung und Erkundung

Beobachtung: Die Kinder besuchen die Züchterin und haben ein Diktiergerät dabei. Mit diesem geht jedes Kind zu der Züchterin und fragt sie nach bestimmten Sachen, die die Kinder vorab in der Kita erarbeitet haben. Lorenz steht dabei und ist als letzter an der Reihe. Ein Kind hilft ihm beim Anstellen des Gerätes und er stellt seine Frage.

Einstufung: 3

Begründung: Zu Beginn ist Lorenz nur kurz zu sehen. Da scheint sein Interesse mehr anderen Dingen als der Befragung zu gelten. Er bespricht irgendetwas mit Luis. Bei seiner Befragung wiederum ist er ganz bei der Sache. Er lässt sich von den Kindern beim Anstellen des Gerätes helfen und stellt unbeirrt seine Frage. Zum Schluss bedankt er sich bei der Züchterin. Leider sind bei ihm keine besonderen Gefühlsregungen zu erkennen, vielleicht vor lauter Anspannung ganz verbissen?!

Hier: 7 Tanzen

Beobachtung: Lorenz steht neben der Erzieherin und hat ein Rhythmikband in der Hand. Nach der Musik bewegt er das Band und geht damit durch die Turnhalle. Zum Ende kann man sehen, dass sich viele Kinder in der Halle befinden und mit tanzen.

Einstufung: 4

Begründung: Lorenz ist sichtlich begeistert von seinem Tun. Er behält den Rhythmus bei und bewegt das Band so wie die Erzieherin ihm es vorgibt. Auch beim Gehen kann man gut sein Rhythmusgefühl erkennen. Er geht beschwingt und freudig durch die Halle. Sicherlich schaut er oft zu der Kamera, jedoch ohne seine Tätigkeit zu unterbrechen. Es scheint, dass er dann noch intensiver seine Bewegungen ausübt.

Hier: 8 Lorenz und Benjamin werkeln

Beobachtung: Lorenz sucht sich aus einer Kiste Holzscheiben heraus. Diese zersägt er zuerst mit einer kleinen Säge an der Werkbank durch. Anschließend erhält er eine Laubsäge von der Erzieherin und eine kurze Einweisung. Damit sägt er die Holzscheibe weiter durch.

Einstufung: 5

Begründung: Lorenz ist positiv angespannt beim Sägen. Gut ersichtlich, da er auf seiner Zunge kaut. Das Sägen mit der kleinen Säge ist sehr anstrengend, mit der Laubsäge geht es einfacher und Lorenz ist begeistert. Zwischendurch blickt er zwar zu Benjamin auf, unterbricht dabei aber nicht seine Tätigkeit.

Hier: 9 Zahlen- und Mengenverständnis

Beobachtung: Anhand von Montessori-Arbeitsmaterial sortiert Lorenz Stäbchen in die vorgesehenen Kästchen. Nach der Fertigstellung unterhält sich die Erzieherin noch mit ihm über das Erlernen von Zahlen.

Einstufung: 4

Begründung: Für Lorenz erscheint die Tätigkeit des Sortierens eher zu leicht zu sein und ihn nicht heraus zu fordern. Er zählt die Stäbchen leise vor sich hin und legt sie in die Kästchen. Dies scheint ihm sehr mühelos von der Hand zu gehen und er sagt ohne jegliche Gefühlsregung „Fertig“. Auch bei der Unterhaltung mit der Erzieherin, die ihn fragt, wie er denn die Zahlen gelernt hat, ist er eher teilnahmslos. Für ihn ist es ganz klar, er kann die Zahlen und für ihn ist dies wie selbstverständlich.

Hier: 10 Lorenz Benjamin u Rüya beim Werkeln

Beobachtung: Lorenz und Benjamin werken mit Holzscheiben. Sie suchen sich die Materialien zusammen und hämmern die Holzscheiben aneinander. Anschließend klebt Benjamin noch etwas auf sein Gebilde.

Einstufung: 5

Begründung: Lorenz sucht sich seine Materialien zusammen und ist sofort in seine Tätigkeit vertieft. Beim Hämmern beißt er auf seine Zunge und wirkt sehr konzentriert. Zwischendurch schaut er nach, wie weit er mit seinem Nagel schon ist. Als seine Baumscheibe auseinander bricht, gibt er nicht auf und versucht es erneut. Er ist ganz in seinem Tun vertieft.

Hier: 11 Lorenz Benjamin und Rüya beim Züchter Thema Ziegen

Beobachtung: Die Kinder stellen der Züchterin ihre Fragen zum Thema Ziegen. Lorenz ist als letzter an der Reihe.

Einstufung: 4

Begründung: Zunächst sieht man ihn nicht im Bild. Dann sieht man ihn aber, wie er interessiert den anderen Kindern und der Züchterin zuhört. Sein Blick ist auf das Gespräch gerichtet und er folgt der Züchterin bei ihren Ausführungen mit den Augen. Zwischendurch geht er aus dem Bild und es ist nicht zu erkennen, ob er nur die Position wechselt oder er kein Interesse mehr zeigt. Bei seinem Interview ist er ganz bei der Sache, muss zwar einmal überlegen, kommt aber selber wieder auf seine Frage und lässt sich nicht beirren. Er hört der Züchterin genau zu und beendet selbständig das Gespräch.

Hier: 12 Lorenz Luis Benjamin Dichten Brainstorming

Beobachtung: Im Sitzkreis besprechen die Kinder den Text zu einem selbst gedichteten Ziegenlied. Den Rhythmus haben sie schon vorher erarbeitet und üben ihn noch einmal. Jedes Kind darf benennen, was es in dem Lied an Text haben möchte und dies wird auf einem Plakat notiert.

Einstufung: 4

Begründung: Manchmal wirkt Lorenz abgelenkt. Jedoch ist er immer bei dem Thema, unterstützt ein anderes Kind und bemerkt, dass jemand die Idee von einem anderen übernommen hat. Er verändert diese Idee jedoch auch nur ein wenig, als er an der Reihe ist. Er hat sichtlich Freude am Klatschen und ist stolz auf seine gegebene Unterstützung.

Luis

Hier: 1 Luis und Gregor Interaktion, Geschichten entwickeln

Beobachtung: Die Kinder sitzen auf dem Teppich und schauen sich gemeinsam mit der Erzieherin Bilder an und besprechen diese, arbeiten Unterschiede heraus. Luis erzählt etwas zu den Bildern und beantwortet die Fragen der Erzieherin. Anschließend hört er Gregor zu.

Einstufung: 4

Begründung: Luis erzählt sehr genau zu den Bildern und begründet auch seine Aussagen. Zwischendurch erscheint er unaufmerksam, er legt sich auf den Teppich, kann aber dennoch sofort auf die Fragen der Erzieherin antworten. Fast scheint es so, dass diese Bilder ihn nicht mehr so faszinieren. Als Gregor weitererzählt hört Luis zu.

Hier: 2 Auseinandersetzung mit Schrift und Symbolen

Beobachtung: Die Kinder versuchen die Buchstaben und Zahlen auf einem Autonummernschild zu erklären. Luis steht dabei alleine vor den anderen Kindern und fängt an. Die anderen Kinder unterstützen ihn dabei. Anschließend geht es nach draußen um evt. Nummernschilder aufzuschreiben.

Einstufung: 5

Begründung: Luis ist sehr bemüht die Nummernschilder und deren Sinn zu erklären. Dabei überlegt er sich genau seine Worte und lässt sich genügend Zeit. Als die anderen Kinder ihn unterstützen und ihm daraufhin noch etwas einfällt, strahlt er über das ganze Gesicht und teilt den anderen seine Überlegung mit. Draußen benötigt er zwar ein bisschen, um den richtigen Platz zu wählen, ist aber dann sofort bei der Sache und schreibt etwas auf.

Hier: 3 Ideen entwickeln, kreative Problemlösung

Beobachtung: Luis ist mit anderen Kindern in der Turnhalle und steht vor dem Flipchart. Die Erzieherin fordert ihn auf die Zahl sechs noch anders auf dem Blatt darzustellen. Er malt sechs Spitzen auf das Blatt und geht zu seinem Platz zurück. Anschließend kann man ihn beobachten, wie er in sein „Schulheft“ die Sachen vom Blatt überträgt.

Einstufung: 4

Begründung: Luis ist konzentriert bei seinem Tun, nur kurzfristig springt er auf seinem Platz hin und her, vielleicht auch sechsmal? Das kann man leider nicht erkennen. Als er auf dem Boden sitzt und in sein Heft schreibt, ist er sehr vertieft. Er schaut nur auf um auf den Flipchart zu schauen, damit er alles in sein Heft eintragen kann. Als er fast damit fertig ist,

ruft er dies freudig aus und ist sichtbar stolz auf sein Ergebnis. Er fordert sogar den Kameramann auf ganz nah sein Ergebnis festzuhalten.

Hier: 4 in der Turnhalle

Beobachtung: Luis geht in der Turnhalle eine schräg ausgestellte Bank hinauf und springt herunter. Am Schwebebalken balanciert er und dreht sich einmal um die eigene Achse.

Einstufung: 5

Begründung: Luis ist sehr konzentriert. Zwar ist ihm das Ganze ein wenig zu wackelig und er fordert Hilfe ein, jedoch probiert er es und ist beim Absprung richtig zufrieden mit sich selbst. Auch auf dem Schwebebalken ist er unsicher, aber geht so weit er sich es zutraut und nimmt Unterstützung an, lässt sich aber auch ermuntern es alleine zu versuchen. Nach dem Absprung „klatscht“ er mit seiner Mutter ab und ist sichtlich stolz auf seine Leistung.

Hier: 5 Rhythmik und Tanz

Beobachtung: Luis ist mit anderen Kindern und Erzieherinnen in der Turnhalle. Er hat ein Rhythmikband in der Hand und führt damit Bewegungen aus, die von der Erzieherin vorgegeben werden. Es wird ein gemeinsamer Tanz eingeübt.

Einstufung: 4

Begründung: Zwar schaut Luis oft in die Kamera, wenn er sie wahr nimmt, jedoch hält er dabei nicht in seinen Bewegungen inne. Sie machen ihm sichtlich Freude und er ist stets bemüht sie genau auszuführen. So fällt ihm das hinknien und gleichzeitig die Hand in die Hüfte legen und dabei das Band drehen ein wenig schwer, er gibt aber nicht auf. Vielmehr korrigiert er seine Position immer wieder und sieht keineswegs entmutigt aus. Er strahlt die Erzieherin an und ist ganz bei der Sache.

Hier: 6 Luis lässt modellieren

Beobachtung: Luis sitzt mit Kindern am Werkstisch. Einige haben Ton vor sich und modellieren eine Ziege. Auf die Frage wo denn seine Ziege wäre, zeigt Luis auf die beim Nachbarsjungen. Zwischendurch hat er mal Ton in der Hand und spielt damit. Einmal möchte er den Schaschlikspieß von einem anderen Kind haben.

Einstufung: 2

Begründung: Luis ist keineswegs selbst aktiv, noch beteiligt er sich an der Modellierung seiner Ziege. Den Ton scheint er nur in die Hand zu nehmen, weil darauf aufmerksam gemacht wird. Kurzzeitig beteiligt er sich, jedoch ist dies nicht von Dauer.

Hier: 7 Musik, Partitur bilden

Beobachtung: Luis sitzt mit der Erzieherin und anderen Kindern auf dem Teppich. Die Erzieherin stellt den Kindern ihre Vorstellung von den Tönen in schwarz und weiß vor. Gemeinsam überlegen sie, wie man die Töne legen kann und besprechen neue Ideen und Vorstellungen.

Einstufung: 4

Begründung: Luis darf zuerst seine Töne legen und dabei trommeln. Es scheint zunächst schwierig für die Kinder zu sein, sich darauf ein zu lassen. Jedoch kommen sie immer mehr ins Gespräch und in die Diskussion. Man kann erkennen, dass Luis sich seine Gedanken macht und wesentlich zu der Diskussion beiträgt. Zu Beginn hat man erst den Eindruck, dass es ihm nur auf das Trommeln ankommt. Im Laufe der Aufnahme erkennt man aber sein Interesse und Aufmerksamkeit. Er kann seine Gedanken gut formulieren und ausdrücken.

Hier: 8 Rechenspiel

Beobachtung: Der Filmclip geht über mehrere Sequenzen. In der ersten steht Luis vor dem Flipchart und löst eine Rechenaufgabe. In der zweiten schreibt er diese Aufgabe in ein Rechenheft und überlegt sich anschließend noch eine weitere.

Einstufung: 5

Begründung: Über diesen doch längeren Zeitraum ist Luis noch sehr interessiert und bereit, sich weiteren Aufgaben zu stellen. Er findet eigene Lösungswege, wenn er nicht weiter weiß. So schaut er sich zuerst die Zahlen auf dem Flipchart an, als er nicht mehr genau weiß wie eine 4 geht, ob er dort eine entdeckt. Des Weiteren stellt er sich erneut eine eigene Rechenaufgabe und fängt sogleich an diese in sein Heft zu übertragen. Er wirkt sehr konzentriert und positiv angespannt und fordert zu Beginn auch seinen Applaus für die richtige Antwort.

Hier: 9 Rüya Ziegenzüchter, Befragung

Beobachtung: Luis ist mit einigen anderen Kindern bei einer Züchterin und stellt ihr eine Frage, die er aufnimmt. Die Züchterin beantwortet diese ausführlich und zeigt den Kindern ein Buch über Ziegen und deren Artenvielfalt.

Einstufung: 4

Begründung: Man sieht Luis in einer kurzen Sequenz beim Stellen seiner Frage. Er scheint interessiert, jedoch nicht weiter neugierig. Er gibt sich mit der Antwort schnell zufrieden. Als die anderen Kinder dann erweitert die Frage formulieren, bleibt er stehen und nickt. Es ist schwer zu beurteilen, ob er genau zuhört und alles aufnimmt oder er ein wenig abwesend ist. Bei der Betrachtung steht er, so scheint es, dabei und ist interessiert. #

Hier: 10 Reflexionsrunde bei den kleinen Detektiven

Beobachtung: Die Kinder sitzen auf dem Teppich und unterhalten sich über die Gruppenarbeit. Luis fasst sich erst relativ kurz, antwortet dann aber konkreter auf die Fragen.

Einstufung: 4

Begründung: Erst scheint Luis nicht so interessiert. Seine Antwort fällt knapp aus. Dann aber überlegt er sehr genau und formuliert seine Ansichten sehr anschaulich. Kurz ist er zwischendurch abgelenkt, findet aber wieder zurück und äußert seine Wünsche und Bedürfnisse.

Hier: 11 Sprinten mit Gregor

Beobachtung: Luis wird in den Startblock eingewiesen und sprintet mit Gregor. Anschließend sieht man ihn beim Weitsprung.

Einstufung: 4

Begründung: Man kann es schwer einstufen, da man Luiss Gesichtsausdruck kaum bis gar nicht sieht. Obwohl er das Sprinten verliert, hüpft er über die Ziellinie und springt an seiner Mutter hoch. Er läuft auch ganz entspannt zu den anderen Kindern. Er springt alleine anlaufnehmend auch beim Weitsprung ordnungsgemäß.

Hier: 12 Lorenz Bastian Experiment

Beobachtung: Gemeinsam mit anderen Kindern sitzt Luis am Tisch. Sie probieren aus, wie viele Kilos vier Eier aushalten können (sind diese vorher behandelt worden?). Luis legt weitere Gegenstände auf diese und erhält dabei Unterstützung von den anderen Kindern.

Einstufung: 4

Begründung: Luis wirkt manchmal abwesend und würde die Erzieherin ihn nicht speziell ansprechen, so scheint es, als ob er sich zurückziehen wollte. Freude macht es ihm wieder, als er immer mehr Gegenstände auf die Eier legen kann. Da ist er sehr eifrig bei der Sache und greift sofort die Vorschläge der Kinder auf. Man erhält den Eindruck, dass er sich mehr auf die Aussagen (wie viele Kilos sind es jetzt) der anderen verlässt und auch diese durch Blickkontakt sucht.

Hier: 13 Luis Lorenz eine Geschichte entwickeln

Beobachtung: Die Kinder sitzen auf dem Teppich und haben eine Bilderfolge vor sich liegen. Luis erzählt dazu eine Geschichte, die er mit Bewegungen untermalt.

Einstufung: 5

Begründung: Luis erzählt ganz phantasievoll seine Geschichte und ist dabei kaum zu unterbrechen. Er geht ganz in seiner Tätigkeit auf und kann die Geschichte immer weiter erzählen. Er scheint ganz in seinem Element zu sein, schweift zwar zwischendurch ab, kommt aber immer wieder zum Kern zurück. Er hat sichtlich Freude daran und unterstreicht seine Aussagen durch Bewegungen, die dabei in keinsten Weise störend wirken.

Hier: 14 Montessori II

Beobachtung: Luis hat einen Kasten vor sich auf den Tisch stehen und sortiert in die Boxen Holzstäbchen. Es macht den Anschein, dass er dies schon vorher gemacht hat, jedoch sind jetzt die Zahlen mit einem Tuch verdeckt, so dass er selber herausfinden muss, wie viele wo hinkommen.

Einstufung: 5

Begründung: Luis ist freudig bei der Sache und bekommt kaum mit, dass die Erzieherin ihm eine Frage stellt. Er sortiert relativ schnell die Stäbchen ein. Dabei verliert er die Anzahl nicht aus den Augen. Er findet eigene Lösungswege, selbst als er erst die Erzieherin anspricht. Er unterbricht sich selbst und hat eine Lösung für sich gefunden und ist damit sichtlich zufrieden.

Hier: 15 Montessori Rosaturm

Beobachtung: Auf einem kleinen Teppich hat die Erzieherin einen Turm aus rosafarbenen Quadern gestellt, den Luis nun vervollständigen soll. Nachdem er die Aufgabe gelöst hat überlegen sie eine neue Variante. Luis fällt keine ein und die Erzieherin gibt ihm etwas vor

zum Vervollständigen. Da er nicht so weiter gelegt hat wie sie, wird er nochmals aufgefordert es erneut zu versuchen. Nach anfänglichen Schwierigkeiten stellt er sich der Aufgabe.

Einstufung: 3

Begründung: Zu Beginn ist er sehr konzentriert. Dies lässt jedoch nach und eine gewisse Unlust, die er auch äußert, macht sich breit. Er löst die Aufgabe nicht und man erhält den Eindruck, dass es nur daran liegt, dass er keine Lust hat und sich nicht damit auseinandersetzt. Er möchte das Ganze schnell erledigen, weiß aber zum Ende, dass er nicht die Reihe entsprechend weiter gelegt hat. Er ist zwar aktiv, aber nicht seinen eigenen Fähigkeiten entsprechend.

Hier: 16 Motorik

Beobachtung: Luis klettert eine frei stehende Sprossenwand hinauf. Oben ist eine Sprosse raus und er soll jetzt dadurch klettern. Er erhält Unterstützung von einem Sportlehrer, der ihm genau beschreibt, wie er hindurch kommt. Er schafft es und versucht es noch einmal. Diesmal probiert er es alleine, kommt ins Stocken und klettert zurück. Er erhält Unterstützung.

Einstufung: 5

Begründung: Luis ist sehr bedacht auf seine Bewegungen und setzt die Anweisungen des Lehrers gut um. Nach Abschluss geht er wieder in die Reihe zurück. Er hat auf dem Weg dorthin die Augen auf die Sprossenwand gerichtet. Entweder schaut er es sich noch einmal bei den anderen Kindern an oder er ist erstaunt über seine Leistung und bewundert sie noch mal. Beides zeigt, dass er sich damit auseinandersetzt. In der Reihe lässt die Aufmerksamkeit ein wenig nach, die Kamera ist interessanter. Als er wieder an der Reihe ist, versucht er es alleine, bekommt aber genau mit, was der Lehrer sagt und fühlt sich angesprochen. Fast hat er es geschafft, kommt jedoch ins Stocken. Es scheint ihm nicht ganz geheuer zu sein. Er findet den Weg aber wieder zurück und hat beim Durchklettern die Anweisungen von vorher genau umgesetzt.

Hier: 17 Anwesenheit der Jungen

Beobachtung: Luis hat einen Korb mit Klötzen in zwei Farben vor sich stehen. Er zählt die Jungen und die Mädchen, die gemeinsam mit ihm auf dem Teppich sitzen. Je nach Anzahl legt er die Klötze auf den Teppich. Anschließend wird die Gesamtzahl ausgerechnet.

Einstufung: 5

Begründung: Luis zählt intensiv die Kinder durch. Dabei kontrolliert er sich immer wieder. Er strahlt und scheint seine Aufgabe sehr gerne zu erledigen. Beim Legen der Klötze kontrolliert er wieder und scheint sichtbar zufrieden mit dem Ergebnis zu sein. In der weiteren Aufnahme ist Luis nur selten zu sehen. Dabei wirkt er aber immer aufmerksam und der Aktivität zugewandt

Hier: 18 Auseinandersetzung mit Buchstaben

Beobachtung: Luis sitzt mit einem Kind auf dem Teppich und hat ein Buchstabenspiel vor sich. Sie legen die Buchstaben zusammen und lesen sie vor. Später steht er mit dem Kind vor der Tafel und schreibt das Wort „Regal“. Anschließend möchte er „Tür“ schreiben.

Einstufung: 5

Begründung: Luis ist relativ wenig im Bild. Jedoch ist er beim Buchstabenspiel die ganze Zeit intensiv mit diesem beschäftigt. Er ist darüber gebeugt und liest die Buchstaben vor, setzt sie zu einem Wort zusammen. Dabei überlegt er ein weiteres Wort und versucht durch genaues Sprechen die einzelnen Buchstaben heraus zu hören. An der Tafel später strahlt er und überlegt, wie er das Wort „Tür“ schreiben muss.

Hier: 19 Fernsehen im Wald

Beobachtung: Luis geht mit einem Fernglas vor den Augen über zwei Bänke im Wald. Er hat die Seite so, dass er alles kleiner sieht. Anschließend bespricht er mit dem Erzieher seine Erfahrungen.

Einstufung: 4

Begründung: Luis geht er vorsichtig und bedacht über die Bank. Zwischendurch kontrolliert er seine Position. Er wirkt positiv angespannt und ist sichtlich stolz und zufrieden über seine Leistung. Dem anschließenden Gespräch möchte er anscheinend aus dem Weg gehen. Es scheint so, dass er zunächst das Erlebte verarbeiten möchte. Erst nachdem der Erzieher ihn wiederholt anspricht, setzt sich Luis mit dem Ganzen auseinander und kann gut seine vorsichtige Art beim Gehen mit dem Fernglas erklären und demonstrieren. Dabei strahlt er wieder.

Hier: 20 zum Projekt Ziege Improvisation

Beobachtung: Nachdem die Kinder Wörter für ein Ziegenlied gefunden haben, probieren sie nun diese in einen passenden Text zu bringen.

Einstufung: 4

Begründung: Zu Beginn wirkt Luis zappelig und unkonzentriert. Man merkt aber im Verlauf, dass er sehr im Thema vertieft ist und er in dem Moment Bewegung braucht. Er trägt wesentlich zur Textfindung bei und ist begeistert von dem Lied: „Cooles Lied, nicht wahr?“. Er hat Ideen, die er auch äußert und die zeigen, wie er sich mit dem Ganzen auseinander setzt. Er strahlt und ahmt die Bewegungen der Ziegen aufgeregt nach.

Madeleine

Hier: 1 Madeleine & Rita Gespräch über...

Beobachtung: Madeleine, Rita und die Erzieherin unterhalten sich über den Verlauf der Themenfindung „Höhlen“. Wie hat es angefangen und was waren die nächsten Schritte.

Einstufung: 4

Begründung: Madeleine wirkt zu Beginn des Gesprächs angespannt und nervös. So ganz scheint sie nicht in das Thema einsteigen zu können. Im weiteren Verlauf ändert sich dies und sie wirkt wesentlich vertiefter. Rita hingegen scheint im gesamten Verlauf gleichermaßen konzentriert und ihre Antworten wohl überlegt.

Hier: 2 Interview I

Beobachtung: Rita und Madeleine befragen in Geschäften die Leute zum Thema „Höhlen“.

Einstufung: 4

Begründung: Beide scheinen zwar nervös zu sein, dennoch trauen sie sich ihre Fragen zu stellen und können sich auch noch mehr auf ein Gespräch mit den Leuten einlassen. Sie schauen dabei die Leute direkt an und setzen die Unterstützung durch die Erzieherin sofort um.

Hier: 3 Projekt Materialien

Beobachtung: Die Kinder sitzen auf dem Teppich und haben eine Kiste mit den unterschiedlichsten Steinen vor sich stehen. Die Erzieherin gibt ihnen ein paar Ratschläge, auf sie achten können und erklärt etwas zu den Steinen.

Einstufung: 5

Begründung: Madeleine ist ganz vertieft in ihren Betrachtungen und lässt sich nicht ablenken. Den Ausführungen der Erzieherin folgt sie kaum, da ihr Interesse bei der Erkundung der Steine liegt. Sie begleitet ihre Untersuchungen mit Ausrufen und bezieht streckenweise andere Kinder in ihre Entdeckung mit ein.

Hier: 4 Quellen erschließen

Beobachtung: Madeleine hat ihre Hausaufgaben nicht mitgebracht und gemeinsam mit der Erzieherin überlegt sie, wie sie an Informationen zu dem Thema kommen kann.

Einstufung: 4

Begründung: Madeleine erarbeitet mit der Erzieherin ihre Möglichkeiten. Dabei wirkt sie sehr unruhig und zappelig. Sie scheint sich nicht ganz auf das Thema einlassen zu können. Dennoch kann sie Quellen benennen und auch den Umgang mit ihnen.

Hier: 5 Themen beschriften

Beobachtung: Madeleine und Rita schreiben unter den gefundenen gemalten Themen die passenden Wörter.

Einstufung: 5

Begründung: Beide sind auf unterschiedlichster Weise aktiv in diesem Prozess. Madeleine braucht Hilfe beim Beschriften und äußert dies auch. Rita hilft ihr dabei, dennoch versucht es Madeleine selbständig und bringt es alleine zu Ende. Rita sitzt die ganze Zeit neben ihr. Als Madeleine fertig ist, kommt Rita an die Reihe. Madeleine wird zwar aufgefordert sich hinzusetzen, jedoch hält sie nicht lange aus. Auch sie schaut Rita interessiert über die Schulter. Rita setzt die Unterstützung der Erzieherin um und kann danach die Buchstaben wieder erkennen.

Hier: 6 Themenbestimmung

Beobachtung: Die Kinder verteilen ihre Punkte an die Themen, die sie interessant finden.

Einstufung: 5

Begründung: Madeleine ist ganz bei der Sache und findet es ganz spannend, wie die anderen Kinder ihre Punkte verteilen. Oft spricht sie dann Rita an, um ihr etwas zu dem Ergebnis zu sagen. Sichtlich erfreut ist sie über die Themenwahl und zeigt dies ganz deutlich. Rita ist mit ihrer Aufmerksamkeit sehr schwankend. Was die anderen Kinder machen scheint sie zunächst nicht zu interessieren. Sie ist mit anderen Dingen beschäftigt. Dennoch freut sie sich wie Madeleine, jedoch nicht so intensiv, über das neue Thema. Damit ist ihr Interesse wieder geweckt.

Hier: 7 Themenfindung

Beobachtung: Im Sitzkreis überlegen die Kinder ein Thema, das sie besonders interessiert. Madeleine ist als erste an der Reihe und malt anschließend das Thema am Flipchart auf. Danach ist Rita dran und begründet ihre Wahl.

Einstufung: 5

Begründung: Madeleine wirkt ganz begeistert und erzählt sehr lebendig über ihre Themenwahl. Ihre Augen strahlen und sie lässt sich ganz auf die Sache ein. Auch als Rita an der Reihe ist, bleibt sie interessiert. Rita erzählt auch lebendig. Der einzige Unterschied zu Madeleine besteht in der Aufmerksamkeit wenn der andere erzählt. Bei Rita wirkt es manchmal abwesend.

Hier: 8 Elektrizität

Beobachtung: Madeleine hat unterschiedliche Materialien zum Thema Elektrizität auf dem Tisch liegen. Mit der Erzieherin bespricht sie die Materialien und baut anschließend etwas zusammen.

Einstufung: 5

Begründung: Madeleine sieht man ihre Freude an. Sie beschreibt die Dinge und setzt sie zusammen. Dabei erklärt sie es und freut sich, als die Glühbirne leuchtet. Sie bleibt weiterhin experimentierfreudig und versucht einen Schalter in den Kreis einzubauen.

Hier: 9 Interpersonelle Interaktion

Beobachtung: Rita und Madeleine üben die Interviewtechnik ein. Der Erzieher macht es ihnen einmal verkehrt vor und anschließend besprechen sie die Unterschiede und die eigentliche Vorgehensweise. Dann üben beide es noch einmal.

Einstufung: 3

Begründung: Madeleine wirkt zwischendurch abgelenkt und unaufmerksam. Rita wirkt zwar unruhig, jedoch ist ihr Blick auf die Sache gerichtet und sie beteiligt sich an dem Gespräch. Sie achtet auf die Aussagen des Erziehers und kann diese umsetzen. Zum Ende hin wirkt Madeleine interessierter und führt gemeinsam mit Rita das Interview durch.

Hier: 10 Hypothesen erstellen

Beobachtung: Die Kinder haben unterschiedliche Themen gefunden. Nun soll Madeleine überlegen welches Thema die Kinder wählen werden und warum.

Einstufung: 3

Begründung: Madeleine beteiligt sich an den Überlegungen, jedoch wirkt sie dabei unruhig und abwesend. Sie springt und hüpfte auf ihrem Kissen und kann sich nicht ganz in die Lage der anderen Kinder versetzen. Dennoch kommt sie immer wieder auf das Thema zurück.

Hier: 11 Interview üben

Beobachtung: Madeleine erhält das Diktiergerät und soll nun das Interview mit einem Kind ihrer Wahl durchführen. Sie geht zu einem Kind, führt es aber nicht zu Ende. Dann versucht sie es bei einem zweiten Kind.

Einstufung: 3

Begründung: Man erhält den Eindruck, dass Madeleine sich nicht ganz auf die Sache einlassen kann. Sie erhält Unterstützung seitens der Erzieherin, die sie zunächst ignoriert. Erst als sie merkt, dass dann damit ihre Aktivität beendet wird, lässt sie sich darauf ein und geht zu einem zweiten Kind. Sie wirkt dabei nicht gelangweilt, sondern etwas anderes hindert sie daran sich sofort ganz auf die Sache einzulassen.

Hier: 12 Zuordnung

Beobachtung: Madeleine sitzt mit einer Erzieherin auf dem Teppich. Vor ihnen sind drei Felder aus Seilen gelegt. Unter einem Tuch befinden sich Figuren wie Quader und Kugel, die Madeleine nach Kippen, Rollen oder beidem zuordnen soll.

Einstufung: 5

Begründung: Madeleine hat sichtlich Freude an dem Zuordnen und begleitet dies auch mit Worten. Schnell übernimmt sie die Aufgabe und fährt auch unaufgefordert fort. Dabei testet sie bei jeder Figur aus, auch wenn diese doppelt erscheint.

Matthias

Hier: 1 Matthias und Justus spielen das verrückte Labyrinth.

Beobachtung: Matthias und Justus haben sich das verrückte Labyrinth geholt und legen die Karten auf das Spielfeld. Anschließend spielen sie mit den Figuren auf diesem.

Einschätzung: 4

Begründung: Beide legen zu Beginn sehr konzentriert die Karten auf das Spielfeld. Justus ist damit noch länger beschäftigt, während Matthias schon mit den Figuren spielt. Einmal verschieben sie auch die Karten, wie es bei dem Spiel gedacht ist. Sie nehmen davon jedoch Abstand und bewegen die Geister so durch das Labyrinth und spielen ihr eigenes Spiel damit. Justus scheint dabei noch konzentrierter bei der Sache zu sein, jedoch ist diese Weise des Spielens für beide Jungen keine Herausforderung. So sind sie zwar im Spiel versunken, es erfordert aber nicht ihr ganzes Können.

Hier: 2 Matthias in einer angeleiteten Bastelaktion

Beobachtung: Matthias hat eine Maske vor sich auf den Basteltisch liegen und malt nun die Seiten an.

Einschätzung: Stufe 4

Begründung: Matthias beugt sich über die Maske und dreht beim Ausmalen seinen Körper mit. Er lässt sich auch nicht ablenken, obwohl er einen Ellenbogen von einem anderen Kind fast im Gesicht hat. Zufrieden schaut er sich sein Werk zwischendurch an, ist zwar kurz abgelenkt, findet aber wieder zu seiner Aktivität zurück. Dabei wirkt er im Gesicht sehr angestrengt und präsentiert freudig sein Ergebnis.

Hier: 3 Matthias im Freispiel am Maltisch

Beobachtung: Matthias sitzt am Maltisch und malt ein Labyrinth. Anthony sitzt erst neben ihm und geht dann zur anderen Seite

Einschätzung: Stufe 4

Begründung: Matthias ist sehr vertieft in seinem Tun. Anthony versucht ihn zwar abzulenken, aber Matthias gibt ihm gleich zu verstehen „Du nervst“. Matthias schaut öfter mal auf, findet aber direkt zu seiner Aktivität zurück, begleitet diese mit Worten und wirkt dabei von der Körperhaltung angestrengt und konzentriert. Sein ganzen Körper ist beim Malen mit eingesetzt, nur einmal dreht er das Blatt, um weiter Malen zu können.

Hier: 4 Justus, Matthias und Rico im Freispiel.

Beobachtung: Die drei Jungen sitzen am Tisch und bauen mit Konstruktionsmaterial. Rico und Matthias sind dabei gut zu beobachten, Justus erscheint nur kurz.

Einschätzung: 4

Begründung: Das Konstruktionsmaterial scheint den Jungen noch nicht so vertraut zu sein. Rico ist auf jeden Fall begeistert, man sieht es an seinen Augen und der Intensität, mit der er sich dem Material zuwendet. Er überlegt, wie er genau weiter bauen soll und stößt gemeinsam mit Matthias in der Kiste. Dabei findet er etwas, dass er sofort anfängt in sein Konstrukt mit einzubauen. Matthias lässt sich auch nicht von seinem Tun ablenken. Er äußert sogar seinen Unmut, als Justus ihn bei seiner Tätigkeit stört. Dennoch bleibt er bei seinem Spiel. Justus erscheint dagegen eher gelangweilt. Er bemüht sich zwar in das Spiel zu finden, indem er Matthias auf sich aufmerksam machen will, schafft es aber nicht. Matthias ist in seinem Spiel viel zu vertieft.

Hier: 5 Rico Melina Justus Paul Matthias

Beobachtung: Die Gruppe hat sich für das Thema Krokodile entschieden und die Kinder erzählen nun, was sie schon über Krokodile wissen. Matthias beteiligt sich und gibt ein paar Antworten, teils ausgedacht.

Einstufung : 3

Begründung: Zu Beginn scheint Matthias aufmerksam zu sein, hört den anderen zu und beteiligt sich am Gespräch. Je länger es dauert umso unruhiger wird er. Er zappelt und sein Blick wirkt abwesend. Dennoch findet er immer wieder zu dem Gespräch zurück, zumindest trägt er ausgedachte Antworten bei.

Hier: 6 Rechnen Rätsel

Beobachtung: Die Kinder stellen, bevor sie mit dem Gespräch anfangen, fest, wie viele Jungen und Mädchen an dem Tag da sind. Bei diesem Spiel sieht man Matthias nicht. Er kommt ins Bild, als das Rätsel vorgelesen wird.

Einstufung: 4

Begründung: Matthias hört aufmerksam zu. Er scheint ganz angespannt. Er knabbert an seinen Fingern, wahrscheinlich der Anspannung wegen. Dennoch schweift sein Blick zwischendurch ab. Das Rätsel löst er ohne große Probleme.

Hier: 7 LÜK

Beobachtung: Matthias sitzt am Tisch vor einem LÜK-Kasten.

Einstufung : 5

Begründung: Matthias ist sehr konzentriert. Er legt die Stirn in Falten und grübelt. Er vergleicht und legt neu, fragt anschließend die Erzieherin. Aber nur ob er diesen Stein schon hatte. Er macht sofort alleine weiter.

Hier: 8 Fragestellen üben

Beobachtung: Im Rollenspiel mit dem Erzieher übt Matthias das Interview zum Thema Krokodile.

Einstufung : 5

Begründung: Matthias scheint die Interviewtechnik verinnerlicht zu haben. Er ist sehr bemüht korrekt zu sprechen und seine Frage verständlich zu stellen. Er übt es gerne auch ein zweites Mal. Er ist sichtlich stolz über seine Leistung.

Hier: 9 Wie groß werden Krokodile

Beobachtung: In der Turnhalle haben sich alle zusammen gefunden und zeigen ihre Sachen, Bücher ect, die sie von zu Hause zu dem Thema Krokodile mitgebracht haben. Matthias erzählt, dass ihm seine Eltern gesagt haben, dass Krokodile 6 Meter lang werden. Er schreibt dies auf den Bogen und geht die Meter durch den Raum. Anschließend legen sich die Kinder zur besseren Veranschaulichung hinter einander auf den Boden und jeder schaut sich die Länge der Krokodile an.

Einstufung : 5

Begründung: Matthias ist sehr bemüht und schreibt sehr bedacht auf, auch den Buchstaben den er noch nicht kennt. Er ist sichtlich stolz und lässt sich weiter auf das Thema ein. Bereitwillig geht er die sechs Meter und hat Freude daran. Seine Augen sind weit aufgerissen, als er das Ergebnis vom Krokodile sieht. Zudem ruft er: „Boah!“ und wirkt sehr überrascht.

Melina

Hier: 1 Janett und Melina malen ein Bild aus einem Buch ab.

Beobachtung: Janett und Melina sitzen am Tisch und Janett malt ein Bild aus einem Buch ab. Melina beobachtet sie und diskutiert mit ihr das Bild. Da es Melina nicht zu gefallen scheint holt Janett ein neues Blatt und beginnt erneut mit dem Malen.

Einschätzung: 3

Begründung: Janett scheint sehr vertieft in ihrem Tun zu sein. Man erkennt es gut, wie sie auf ihrer Unterlippe nagt. Zwischendurch wendet sie sich Melina zu und erklärt ihr wie viele Finger der Junge auf dem Bild und auch sie selbst an jeder Hand haben. Auch als Melina wiederholt ihren Unmut über das verkehrte Bild äußert, lässt sich Janett nicht aus der Ruhe bringen und holt kurzerhand ein neues Blatt, um das Bild nochmals zu beginnen. Sie ist sehr vertieft beim Malen und schaut konzentriert auf das Buch, um das Bild möglichst genau wieder zu geben. Melina allerdings scheint zu Beginn eher gelangweilt und legt sich halb auf den Tisch. Dabei ist sie fast versucht in das Buch zu malen. Erst als ihr auffällt, dass Janett nicht das Bild nach ihrer Vorstellung malt wird sie aktiver. Jedoch malt sie nicht selbst, sondern dirigiert Janett, es nach ihrer Vorstellung zu malen.

Hier: 2 Melina im Freispiel am Basteltisch

Beobachtung: Melina steht am Basteltisch und schneidet etwas aus. Anschließend hebt sie es hoch und zeigt es einem anderen Kind mit der Aussage „Guck mal, gut was. Sehr gut!“ Sie singt und hält die Spitzen an die Ohren und scheint mit dem Ergebnis zufrieden zu sein. Sie fährt fort mit der Aussage „Jetzt mach ich noch einen eigenen Computer“. Den malt sie erst auf und schneidet ihn dann aus. Gemeinsam mit dem ersten Teil hebt sie diesen hoch und singt dabei. Es scheint ein Walkman zu sein.

Einschätzung: Stufe 3

Begründung: Beim Ausschneiden scheint Melina sehr konzentriert. Dabei ist nicht erkennbar, ob sie sich zuvor etwas aufgemalt hat oder sie frei ausschneidet. Das Schneiden wirkt sehr schnell und nicht auf Genauigkeit bedacht. Dabei lässt sie sich aber nicht ablenken, obwohl ihr Name gerufen wird. Sie selbst ist mit dem Ergebnis sehr zufrieden, welches sie auch sogleich präsentiert. Als sie den fehlenden Computer aufmalt, lässt die Konzentration nach und sie schaut sich öfter um. Dabei wird erkennbar, dass sie sehr wohl in der Lage ist auf Genauigkeit zu achten, da sie mit der abgebrochenen Stiftspitze weiter ausmalt. Das scheint sie feinmotorisch nun mehr heraus zu fordern, da sie sich dafür auf den Stuhl setzt.

Im Ganzen betrachtet wirkt Melina zwar konzentriert, jedoch ist dies für sie keine Aufgabe die sie wirklich heraus zu fordern scheint und ihre ganze Aufmerksamkeit benötigt.

Hier: 3 Melina in einer angeleiteten Aktivität in der Turnhalle

Beobachtung: Melina balanciert über eine Bank in der Turnhalle. Die Bank ist aufgebockt, so dass sie ca. ein Meter über dem Boden ist. Melina balanciert drei Mal über die Bank und springt anschließend herunter auf die Turnmatte.

Einschätzung: 3

Begründung: Melina wirkt sehr unsicher beim Balancieren. Sie nimmt zwar ihre Arme zur Unterstützung, jedoch hat sie dabei nicht genügend Körperspannung. Sie ist froh, wenn sie das Ende erreicht hat, und entwickelt dabei nicht den Ergeiz bis ganz zum Ende durch zu gehen. Oft holt sie sich auch über Blickkontakt mit der Erzieherin ihre Sicherheit zurück. Gerne nimmt sie auch das Angebot der Erzieherin: "Du kannst auch runter springen, wenn du möchtest." an.

Hier: 4 Melina bastelt eine Blume

Beobachtung: Melina sitzt am Basteltisch und erhält Anweisungen von der Erzieherin. Sie holt sich eine Schere, ein Schälchen und schneidet eine Blume aus. Anschließend faltet sie noch die Blüte.

Einschätzung: 4

Begründung: Melina verfolgt sehr genau die Anweisungen der Erzieherin und erledigt sofort die Aufgaben, die ihr übertragen werden. Beim Ausschneiden wirkt sie sehr konzentriert. Jedoch erscheint das Ausschneiden nicht ihre ganze Konzentration und Können zu fordern, denn sie kann dabei noch eine Geschichte von zu Hause erzählen. Nach der Fertigstellung schaut sie erwartungsvoll die Erzieherin an. Als diese nicht reagiert ermuntert sie ein anderes Kind es ihr gleich zu tun und erklärt ihm genau wie man diese Blume ausschneidet und dabei auch eine kleine Hürde nimmt.

Hier: 5 Interessenerkundung

Beobachtung: Die Kinder unterhalten sich über Themen, die sie besonders interessieren. Anschließend werden diese Themen auf einem Flipchartbogen gesammelt.

Einstufung : 4

Begründung: Melina sieht man leider nur von hinten beim Gespräch. Auch als sie ihre Sonne aufmalt, wird leider ihre Gestik und Mimik nicht mit aufgenommen. Anhand ihrer

Körperhaltung könnte man allerdings annehmen, dass sie schon interessiert bei der Sache ist. Zudem ist sie auch bereit als erste an den Bogen zu gehen und ihren Vorschlag aufzumalen.

Hier: 6 Reflexionsphase Krokodile

Beobachtung: Die Kinder sitzen im Kreis und unterhalten sich mit einem Erzieher über Krokodile. Sie haben ihre Erfahrungen gesammelt und beantworten nun Fragen und geben ihre Erklärungen ab. Melina beteiligt sich an dem Gespräch.

Einstufung : 4

Begründung: Eher eigentlich 4, jedoch ist sie oft nicht im Bild und man kann nicht erkennen, was sie zwischendurch macht. Sie spielt mit ihren Haaren, ist dabei dennoch konzentriert. Sie kann jederzeit etwas zu dem Gespräch beitragen und dies auch differenziert ausführen und begründen. Es scheint oft, dass sie unaufmerksam ist, dann jedoch gibt sie direkt Antworten. Melina scheint das Thema sehr verinnerlicht zu haben und kann gut ihre Gedanken in Worte fassen.

Hier: 7 Befragung über Krokodile

Beobachtung: In einem Friseursalon befragt Melina einen Mann über das Thema Krokodile. Auf der Straße halten sie noch einmal und fragen dort zwei Passanten.

Einstufung : 5

Begründung: Melina wirkt sehr konzentriert bei ihrer Befragung und hört aufmerksam den Ausführungen des Mannes zu. Sie formuliert ihre Fragen klar und verständlich, genau wie bei den Passanten. Dass sie mit ihren Haaren spielt ist eher ein Zeichen von Anspannung und Nervosität. Sie folgt dem Gespräch und beendet dies gut.

Hier: 8 Präsentation für die Eltern

Beobachtung: Die Kinder berichten den Eltern von ihrer Projektarbeit und deren Gestaltung. Melina demonstriert das Interviewverfahren und beteiligt sich an dem Gespräch

Einstufung : 5

Begründung: Oftmals wirkt Melina, wie schon vorab, ein wenig zappelig. Dabei ist man immer wieder erstaunt, in wieweit sie alles in sich aufnimmt und auch weiter geben kann. Sie wirkt zwar unruhig, ist aber sehr konzentriert bei der Sache und hat immer eigene Vorstellungen und Beiträge, die noch nicht erwähnt wurden.

Hier: 9 Interviewverfahren üben

Beobachtung: Mit den Kinder werden die Interviewtechniken geübt. Anhand eines Diktiergerätes probieren die Kinder diese aus und besprechen die Ergebnisse. Melina trägt zu dem Thema bei und beginnt ein Interview.

Einstufung : 4

Begründung: Zunächst vermutet man, dass Melina dem Ganzen nicht folgt. Sie trägt aber etwas Wesentliches zu dem Thema bei und kann dies klar formulieren. Auch beim Interview selbst ist sie konzentriert und stellt sich, wie besprochen und von ihr zuvor vorgeschlagen, dem anderen Kind vor.

Hier: 10 Reflexion, was hab ich gut gefunden, was hat mich gestört

Beobachtung: Die Kinder unterhalten sich über das Projekt und deren Verlauf. Sie äußern, was sie gestört hat und was sie gut fanden. Melina erzählt ihre Sichtweise und beschäftigt sich dann anderweitig.

Einstufung : 3

Begründung: Melina kann klar ihre Wünsche und Vorstellungen formulieren und den anderen mitteilen. Ihr Interesse lässt aber, nachdem sie für sich alles Wesentliche gesagt hat, nach und sie widmet sich anderen Dingen.

Hier: 11 Interviewspiel

Beobachtung: Melina übt mit dem Erzieher das Interview in einem Supermarkt. Sie hat ein Diktiergerät und benutzt dieses, um ihre Fragen und die entsprechenden Antworten aufzunehmen. Sie erhält Tipps und Anregungen vom Erzieher.

Einstufung : 5

Begründung: Melina ist ganz konzentriert bei der Sache und nimmt die Tipps und Anregungen mit auf. Sie verinnerlicht diese und benutzt sie beim Interview. Das Gleiche gilt für Pascal, der beim ersten Interview aufgepasst hat und die Anregung mit dem Zoo noch weiter ausbaut.

Nils

Hier: 1 Erfindung I

Beobachtung: Im Kreis besprechen die Kinder Erfindungen, deren Zweck und Nutzen, also warum die Menschen die Maschinen wie Staubsauger und Waschmaschine benötigen

Einstufung: 2

Begründung: Nils beschäftigt sich mehr mit den Dingen um ihn herum. Zu Beginn hört er erst zu, wendet sich aber ab, lehnt seinen Kopf an und spielt mit einem Kreis. Selbst als er eine Frage beantwortet spielt er mit dem Kreis weiter und seine Stimme hört sich eher genervt an, so als ob man ihn gestört hat.

Hier: 2 Erfindung Raumschiff

Beobachtung: Nils sitzt am Tisch und malt sein Raumschiff aus, das er gleich zusammenbauen möchte. Er erhält Unterstützung von einem Erzieher. Er malt eine Alarmanlage mit vielen Knöpfen und Stromanschlüssen. Anschließend sucht er sich Elektroteile und baut sein Raumschiff.

Einstufung: 5

Begründung: Zu Beginn ist er kurz abgelenkt. Aber anschließend lässt er sich ganz auf das Thema ein und weiß genau, warum er was gemalt hat. Er kann es gut mit seinen Worten erklären und findet dadurch noch kleine Details, die er dazu malt(Stecker). Auch bei der Auswahl der Elektroteile geht er sehr bewusst an die Sache und begleitet sein Tun mit Worten. Er beschreibt wie alles zusammengehört und auch warum.

Hier: 3 Freispiel

Beobachtung: Auf dem Bauteppich spielt Nils mit dem Parkhaus. Er dreht am Fahrstuhl und knickt Bierdeckel, mit denen andere Kinder etwas bauen, zusammen.

Einstufung: 2

Begründung: Nils weiß nichts mit sich anzufangen. Er dreht den Fahrstuhl hoch und runter, lacht über das Missgeschick von Henning, legt sich auf den Teppich und knickt die Bierdeckel. Er setzt sich nur mit der Frage auseinander warum er dies tut. Darauf antwortet er, dass er ein ungezogenes Hündchen wäre. Er setzt sich mit keiner Sache intensiv auseinander und beobachtet auch nichts.

Hier: 4 künstlerisches Werkeln

Beobachtung: Nils hat sich aus einer Kiste unterschiedliche farbige Holzstücke ausgesucht. Die setzt er zu einem Vogel zusammen und anschließend hämmert er und verbindet seine Teile so zu einem Ganzen.

Einstufung: 5

Begründung: Nils wirkt erst sehr unruhig, aber er hat seine Teile zusammen und möchte jetzt weiter machen und findet erst keine Beachtung. Er kann seine Teile zusammen puzzeln und erklären, warum er diese Teile genommen hat. Er möchte auch keinen anderen fragen, wie dieser seinen gebaut, denn er weiß schon wie er das machen muss. Beim Hämmern ist er ganz angestrengt bei der Sache. Er beißt sich auf die Unterlippe und ist ganz vertieft.

Hier: 5 beim Fragestellen zum Thema Fußball

Beobachtung: Die Kinder stellen den Passanten nacheinander ihre Fragen. Dann kommt Nils hervor und stellt eine Frage, die er selbst beantwortet.

Einstufung: 4

Begründung: Er wirkt aufgeregt, zappelt mit den Beinen. Dennoch stellt er seine Frage und beantwortet sie sich dann selbst, als er weiter dazu erklärt. Da er keine weiteren Fragen hat beendet er das Interview. Und geht zu den anderen Kindern sichtbar stolz zurück.

Hier: 6 Malen

Beobachtung: Auf dem Boden liegt eine Maldecke und die Kinder malen. Nils zeigt wie ein LKW geht. Anschließend läuft er durch den Raum und spielt mit einem Auto.

Einstufung: 3

Begründung: Beim Malen ist Nils intensiv dabei. Er beißt sich währenddessen auf die Zunge. Dieser Augenblick währt nur kurz. Er lässt sich durch die anderen Kinder ablenken, die die Kamera bemerken und steht, nachdem er den LKW fertig gestellt hat auf und spielt mit einem Auto. Er zögert kurz, als die Erzieherin ihn anspricht, ob er schon fertig ist mit Malen und spielt dann weiter.

Hier: 7 am Maltisch

Beobachtung: Nils sitzt mit zwei anderen Kindern am Maltisch und malt ein Blatt von beiden Seiten an.

Einstufung: 4

Begründung: Obwohl man ihn zu Beginn nur von hinten sieht ist er doch durchgehend über sein Blatt gebeugt und malt. Zwischendurch betrachtet er die Bilder der anderen Kinder, dreht sein Bild um und malt ein Neues. Er begleitet sein Malen mit Worten und Geräuschen und

freut sich offensichtlich über das Ergebnis. Das er dabei aufgenommen wird scheint ihm allerdings nicht zu gefallen. Er schaut missmutig, beugt sich dann weit über sein Blatt und vergisst es schnell wieder, da er ganz auf das Malen konzentriert ist.

Hier: 8 Themenfindung Abstimmung

Beobachtung: Nachdem die Kinder ihre möglichen Themen gefunden haben, kleben sie nun jeweils zwei Punkte auf die Themen die sie favorisieren.

Einstufung: 4

Begründung: Nils kommt erst später zum Einsatz. Dennoch scheint er sehr interessiert an den Themen, die die anderen Kinder aussuchen. Er wird zwar ein bisschen unruhig, bleibt aber beim Geschehen. Er hebt immer direkt die Hand zum Zeichnen, dass er nun auswählen möchte und wartet weiterhin ab.

Hier: 9 Freispiel

Beobachtung: Nils hockt am Tisch und spielt eine Katze. Dann läuft er durch den Raum, „miaut“ ein Kind an, geht zur Erzieherin und spielt weiterhin die Katze. Am Tisch wieder angelangt „miaut“ er die dort spielenden Kinder an, krabbelt dann unter den Tisch und spielt mit einem „Hund“.

Einstufung: 4

Begründung: Nils spielt die Katze ausdauernd und versucht einen Spielkameraden mit den derzeitigen gleichen Interessen zu finden. Dabei bleibt er eine Katze und versucht die Kinder so anzusprechen. Zum Ende gelingt ihm dies und es wird unter dem Tisch weitergespielt.

Rico

Hier: Rico beim Spielen mit Konstruktionsmaterial

Beobachtung: Rico sitzt am Tisch und hat ein gebautes Flugzeug in der Hand. Mit diesem spielt er am Tisch, hilft zwischendurch einem anderen Kind und spielt dann weiter. Zum Schluss baut er sich einen Roboter zusammen.

Einschätzung: 3

Begründung: Rico scheint nicht in seinem Spiel versunken zu sein. Er schaut immer wieder hoch und es scheint, dass er für die Kamera spielt. Dem Kind hilft er ohne weiteres, es sind noch nicht einmal Worte nötig. Erst zum Schluss, als er sich den Roboter zusammen baut scheint er konzentrierter und die Tätigkeit scheint ihn kurzfristig zu fordern.

Hier: Justus, Matthias und Rico im Freispiel.

Beobachtung: Die drei Jungen sitzen am Tisch und bauen mit Konstruktionsmaterial. Rico und Matthias sind dabei gut zu beobachten, Justus erscheint nur kurz.

Einschätzung: 4

Begründung: Das Konstruktionsmaterial scheint den Jungen noch nicht so vertraut zu sein. Rico ist auf jeden Fall begeistert, man sieht es an seinen Augen und der Intensität, mit der er sich dem Material zuwendet. Er überlegt, wie er genau weiter bauen soll und stöbert gemeinsam mit Matthias in der Kiste. Dabei findet er etwas, dass er sofort anfängt in sein Konstrukt mit einzubauen. Matthias lässt sich auch nicht von seinem Tun ablenken. Er äußert sogar seinen Unmut, als Justus ihn bei seiner Tätigkeit stört. Dennoch bleibt er bei seinem Spiel. Justus erscheint dagegen eher gelangweilt. Er bemüht sich zwar in das Spiel zu finden, indem er Matthias auf sich aufmerksam machen will, schafft es aber nicht. Matthias ist in seinem Spiel viel zu vertieft.

Hier: Rico und Janet im Freispiel

Beobachtung: Rico und Janet befinden sich auf dem Bauteppich und spielen. Janet hat ein Flugzeug in der Hand und ahmt die Fluggeräusche nach. Rico baut etwas und zieht andere Kinder mit ein.

Einschätzung: 2

Begründung: Janet ist unermüdlich in ihrem Flugzeug-Spiel. Fast die ganze Zeit ahmt sie die Geräusche nach, klettert auf den Tisch um die Flughöhe zu verändern und lässt sich nicht von Rico und den anderen Kindern aus ihrem Spiel bringen. Einmal fliegt ihr Flugzeug gegen das Gebaute eines anderen Kindes, der sich sofort beschwert. Zum Ende der Beobachtung scheint sie nicht mehr genau zu wissen, was sie möchte und „fliegt“ weiter, sobald sie merkt, dass die Kamera auf sie gerichtet ist. Rico dagegen hat es schwer ins Spiel zu finden. Erst baut er ein wenig und versucht Janet dazu zu bringen mit ihm zu spielen. Dies gelingt ihm nicht und er wirkt sehr unschlüssig in seinem Tun.

Hier: 2 Befragungsspiel

Beobachtung: Die Kinder üben in der Turnhalle eine Befragung über Krokodile. Eine Erzieherin hält das Diktiergerät und übt mit den Kindern eine Situation. Rico ist als zweiter an der Reihe.

Einstufung: 5

Begründung: Rico geht sehr überlegt bei der Befragung vor. Er ist konzentriert und übernimmt die Vorschläge von anderen. Er formuliert gut und ist ganz bei seinem Tun.

Hier: 3 Auseinandersetzung mit Schrift

Beobachtung: Die Kinder in der Turnhalle haben Schreibhefte vor sich liegen und sollen Wörter von dem Flipchartbogen abschreiben. Zunächst werden die Wörter besprochen und vorgelesen. Rico erkennt das A.

Einstufung: 4

Begründung: Zunächst ist Rico auf den Bogen konzentriert und schaut zu, wie das Wort geschrieben wird. Als er den ersten Buchstaben nicht erkennt, wird er unruhig, springt auf seinem Platz. Den zweiten Buchstaben erkennt er und sein Interesse ist wieder geweckt und er macht mit.

Hier: 4 Krokodilspiel

Beobachtung: Es wird im Sitzkreis über Krokodile gesprochen und wann sie schlafen und sich von den anderen Tieren gestört fühlen. Im Rollenspiel wird die Situation nachgespielt und jedes Kind überlegt sich welches Tier aus Afrika es spielen möchte. Rico möchte ein Dino sein, der stachelige.

Einstufung: 4

Begründung: Zum einem sieht man Rico nicht lange in der Sequenz, dennoch scheint er dem Geschehen zu folgen. Er hält Blickkontakt und folgt dem Geschehen. Zum anderen weiß man nicht genau, ob er dem Ganzen folgen konnte. Auch als der Erzieher sagt: Sollen wir mal aufschreiben, ob die Dinos noch leben? scheint Rico schon bei dem Rollenspiel zu sein und hat den Blick abgewandt. Im Spiel selbst ist er versunken, jedoch stellt das Wasser trinken keinen großen Anspruch an ihn.

Hier: 5 Wie groß ist ein Krokodil?

Beobachtung: Im Sitzkreis überlegen die Kinder, wie groß wohl ein Krokodil ist. Jedes Kind kann sich seine Antwort überlegen, die dann aufgenommen wird.

Einstufung: 2

Begründung: Es fällt schwer einzuschätzen, ob Rico in Gedanken versunken ist oder ob er eventuell nur überlegt. Auf die Frage wie groß ein Krokodil ist, gibt er eine klare Antwort, wobei man erst vermutet, dass er dem Geschehen nicht folgt. Später liegt er kurz auf der Decke und dann stützt er sich auf. Sein Gesichtsausdruck spiegelt eher Langeweile.

Hier: 6 mit Gruppenkameraden und Mutter im Fachbereich Geologie

Beobachtung: Ricos Mutter erklärt den Kindern Fossilien, die in einem Flur aufgehängt sind. Rico ist bei seiner Mutter, sucht den Hautkontakt und ihre Nähe.

Einstufung: 2

Begründung: Rico ist am Geschehen nicht beteiligt. Er sucht den Kontakt mit seiner Mutter, schaut umher und es macht den Anschein, dass er den Ausführungen nicht folgt. Selbst als seine Mutter ihn auf den Arm nimmt ist sein Blick abwesend und mehr auf sie konzentriert. Er wandert mit seinem Blick und findet nicht die Ruhe sich auf die Fossilien einzulassen.

Hier: 8 Raketenantrieb

Beobachtung: Mit einem Fön pusten die Kinder einen Müllbeutel auf und beobachten was anschließend passiert. Der Müllbeutel fliegt weg und nach oben. Jeder darf dies mal ausprobieren. Rico ist kurz zu beobachten. Er versteckt sich halb unter dem Tisch und scheint ein wenig Angst zu haben.

Einstufung: 4

Begründung: In der kurzen Sequenz in der man Rico sieht, scheint ihn das Geschehen voll in Anspruch zu nehmen. Er beobachtet genau und als er sich anscheinend fürchtet, versteckt er sich ein wenig unter dem Tisch. Mehr kann man leider nicht sehen.

Hier: 9 Raketenantrieb II

Beobachtung: Rico steht vorne und hat den Fön in der Hand. Er pustet gemeinsam mit einem anderen Kind den Beutel auf. Er wirkt ängstlich, wartet aber bis zum Ende ab.

Einstufung: 4

Begründung: Rico ist ganz von seinem Tun eingenommen. Er überwindet seine Angst und pustet bis zum Ende den Ballon auf. Als dieser los fliegt schaut er den Erzieher erstaunt an. Es scheint so, dass er von ihm eine Erklärung erwartet. Leider ist diese Sequenz wieder relativ kurz und sie wird unterbrochen, so dass man seine weiteren Reaktionen nicht mehr sieht.

Hier: 10 Weltraum

Beobachtung: In der Turnhalle schauen sich die Kinder einen Film, von Ricos Mama vorgeführt, an. Rico kennt den Film schon und erzählt zu den Bildern etwas. Er sitzt in einer Jungengruppe und spricht oft seine Mutter direkt an, sie möchte doch weiter machen oder ergänzt ihre Ausführungen.

Einstufung: 4

Begründung: Rico wirkt angespannt und findet oft nicht die richtigen Worte. Er hat sehr viel beizutragen und möchte sich mitteilen. Einmal wird er auch ein bisschen wütend, als seine Mama nicht reagiert. Er ist dennoch sehr in den Film vertieft und findet zum Thema zurück. Die Situation, dass seine Mama da ist und er den Film schon kennt, macht es ihm nicht leicht. Dennoch trägt er viel zu dem Gesehenen bei und schaut oft sehr gebannt zur Leinwand.

Hier: 13 Teleskop Weltall

Beobachtung: Die Kinder besuchen die Uni Bochum, Fachbereich Astrologie. Und sind nun auf dem Dach und schauen sich ein großes Teleskop an, mit dem man z.B. den Ring vom Saturn und Galaxien beobachten kann. Rico hat seine Mutter dabei und steht die ganze Zeit bei ihr. Ein Mann erklärt den Kindern das Teleskop und Henning stellt eine Frage an ihn.

Einstufung: 3

Begründung: Es scheint für Rico sehr schwer zu fallen, dass seine Mutter dabei ist. Er kuschelt sich an ihr, schaut zwischendurch interessiert, sucht dann aber wieder ihre Nähe. Er stellt ihr eine Frage zu dem Thema, die ihm durch betrachten der Anlage eingefallen ist. Irgendwie wirkt er eingeschüchtert und als ob er sich sehr unwohl fühlt. In manchen Momenten schaut und hört er zu, dreht sich weg, um sich dann dem Geschehen wieder zu zuwenden.

Hier: 14 im Fachbereich Geologie

Beobachtung: Die Kinder schauen sich mit der Mama von Rico den Fachbereich Geologie an. Sie schauen sich einige Fossilien an und die Ausbohrungsgeräte. Ricos Mama erklärt einiges dazu. Rico ist zu Beginn die meiste Zeit bei ihr auf dem Arm, später erkundet er selber.

Einstufung: 3

Begründung: Rico scheint es zu genießen, dass er bei Mama auf dem Arm ist und die Fossilien ganz genau betrachten kann. Dennoch schweift sein Blick oft ab und er wendet sich anderen Gegenständen zu. In manchen Situationen, da ist er vom Arm herunter, erklärt seine Mutter ihm etwas und er geht mitten in der Erklärung woanders hin. Er wendet sich dann Dingen zu, die ihn mehr zu interessieren scheinen. Z.B. ein Ausgrabungsrohr, das er zuvor schon einmal berührt hat, ließ ihn nicht los. Dass seine Mutter bei der Begehung dabei ist, scheint für ihn nicht von Vorteil zu sein. Er klammert sich manchmal an sie und findet es anscheinend nicht gut, wenn sie mit anderen Kindern spricht. Dennoch wirkt er interessiert, scheint aber durch diesen Umstand in einen Interessskonflikt zu stehen.

Hier: 15 Thema Weltall, Austausch Fragen sammeln

Beobachtung: Gemeinsam besprechen die Kinder mit einer Erzieherin, wie man in den Weltraum kommt und weitere Planeten, sowie Fragen, die die Kinder beschäftigen. Rico bringt das „Schwarze Loch“ ins Gespräch.

Einstufung: 4

Begründung: Die Kinder sitzen alle auf einer Matte und hören zu. Rico sitzt mittendrin und hört zu Beginn erst einmal „nur“ zu. Er schaut sich sehr interessiert das Plakat mit den Planeten an. Fast scheint es beim zweiten betrachten so, als ob ihn der Anfang eher langweilt und er sich auf Grund dessen lieber genauer die Planeten studiert. Er beteiligt sich aber mit genauen Aussagen an dem Gespräch und bringt neue Aspekte mit ein.

Rita

Hier: 1 Elektrizität

Beobachtung: Rita hat verschiedenen Materialien auf dem Tisch vor sich liegen. Gemeinsam erarbeitet sie mit der Erzieherin die Bezeichnung und den Nutzen der Gegenstände. Anschließend probiert Rita eine Lampe zum Leuchten zu bringen.

Einstufung: 4

Begründung: Rita ist die ganze Zeit auf ihre Sache konzentriert und überlegt genau die Eigenschaften der Gegenstände. Sie hört aufmerksam zu und verinnerlicht die Aussagen der Erzieherin. Beim anschließenden Zusammenstecken kommt sie über Versuch und Irrtum zum Ergebnis und kann beschreiben, warum die Lampe jetzt leuchtet. Sie ist sichtlich zufrieden mit ihrem Ergebnis.

Hier: 2 Hausaufgabe I

Beobachtung: In einem Sitzkreis werden die Ergebnisse vom Vortag besprochen und wiederholt. Rita hat ein paar Dinge mitgebracht und auf ihrem Schoß liegen. Sie beteiligt sich an dem Gespräch.

Einstufung: 5

Begründung: Schon zu Beginn der Aufnahme kann man in das Interesse von Rita gut sehen. Sie ist ganz aufmerksam bei der Sache und kann sich an viele Dinge vom Vortag erinnern. Ihr Mimikspiel macht deutlich, wie vertieft sie ist und wie sehr sie sich auf das Geschehen konzentriert. Sie schaut zwar einmal direkt in die Kamera, jedoch scheint das eher ein Blick ins „Leere“ zu sein und die Kamera findet nicht wirklich ihre Aufmerksamkeit.

Hier: 3 Hausaufgabe II

Beobachtung: Wie oben befinden sich die Kinder im Sitzkreis. Jetzt zeigt Rita ihre mitgebrachten Dinge von zu Hause und berichtet, was sie da hat und wie sie es bekommen hat.

Einstufung: 4

Begründung: Rita ist positiv angespannt und verfolgt genau die Fragen der Erzieherin. Zwar wirkt sie diesmal „zappeliger“, jedoch keinesfalls unaufmerksamer. Sie kann genau den Ablauf erklären und sucht immer den Augenkontakt zu der Erzieherin, auch als ein Kind sich nach vorne beugt. Rita macht es dem Kind gleich, um den Kontakt weiterhin zu halten und um das Gespräch weiter führen zu können.

Hier: 4 Problemlösung

Beobachtung: Auf dem Tisch liegen verschiedene Schlösser, die miteinander verbunden sind. Mit der Erzieherin bespricht Rita den Sinn und Zweck der Schlösser und probiert sich danach zu öffnen.

Einstufung: 4

Begründung: Rita lässt sich ganz auf die Aufgabe ein und benötigt auch nicht viel Zeit, um diese zu bewältigen. Leider kann man beim ersten Öffnen des Schlosses nicht ihren Gesichtsausdruck sehen, jedoch macht sie sofort weiter und ist ganz vertieft in ihrem Tun. Dabei wirkt sie sehr zielsicher und ausgeglichen.

Hier: 5 schlussfolgerndes Denken / Englisch

Beobachtung: Die Englischlehrerin stellt Rita etliche Fragen zu den Farben und Tieren, die sie ihr auf Karten zeigt. Rita beantwortet diese.

Einstufung: 4

Begründung: Die Aktivität scheint sie ganz in Anspruch zu nehmen. Gewissenhaft und mit einer gewissen Leichtigkeit beantwortet Rita die Fragen und lässt sich auf das Frage-Antwort-Spiel ein. Obwohl es zwischendurch unruhig neben ihr wird, bleibt sie konzentriert und aufmerksam. Sie beugt sich vorn über, um die Karten, die ihr gereicht werden, besser greifen zu können. Das einzige, was Rita vermissen lässt, ist eine Gefühlsregung ihrerseits. Vielleicht ist sie aber zu sehr angespannt und auf die Sache konzentriert.

Hier: 6 Zahlenland II

Beobachtung: Zunächst geht Rita in der Turnhalle über Zahlenteppiche und löst dabei die ihr gestellten Aufgaben. Als zweites ist sie als Hausmeisterin unterwegs und überprüft die Zahlenländer der Kinder.

Einstufung: 4

Begründung: Bei den Zahlenteppichen hat Rita sichtlich Freude und löst die Aufgaben selbständig. Sie wirkt beschwingt und zufrieden und hört aufmerksam zu und überlegt sich ihre Antworten genau.

Die Aufgabe der Hausmeisterin scheint ihr nicht so zu behagen. Sie benötigt Ansprache und spricht sehr leise. Dennoch löst sie die Aufgabe und erkennt einen Fehler. Sie lässt auf die Sache ein, jedoch mit wenig erkennbarer Freude.

Hier: 7 Zahlenteppiche II

Beobachtung: Rita geht zu jedem Zahlenland und überprüft dort die angeordneten Dinge. Sie sortiert verkehrte richtig zu und legt sie in das richtige Zahlenland.

Einstufung: 5

Begründung: Diesmal scheint sie sich in die „Hausmeistertätigkeit“ hineingefunden zu haben. Sehr gewissenhaft überprüft sie die Zahlen und wenn nötig, zählt sie sie auch ein weiteres Mal. Dabei ist sie sehr aufmerksam und findet die Fehler. Sie kann sie benennen und richtig zuordnen. Sie wirkt ausgeglichen und zufrieden.

Hier: 8 Zahlenteppiche III

Beobachtung: Rita löst verschiedenen Aufgaben auf den Zahlenteppichen, die ihr die Erzieherin vorgibt.

Einstufung: 5

Begründung: Aufmerksam hört Rita der Erzieherin zu und löst die ihr gestellten Aufgaben. Dabei ist sie positiv angespannt und wirkt fröhlich. Sie überlegt sich die Antworten genau und nimmt auch Hilfe und Unterstützung der anderen Kinder gerne an.

Hier: 9 Zahlenteppich

Beobachtung: Rita hat die Zahlen von eins bis zehn auf Teppichen vor sich liegen. Diese sortiert sie nun und fängt mit der kleinsten Zahl an. Anschließend geht sie die Zahlen ab und zählt dabei.

Einstufung: 5

Begründung: Rita ist sehr konzentriert bei der Sache und lässt sich dabei nicht aus der Ruhe bringen. Dabei wirkt sie fröhlich, genau wie beim Abschreiten der Zahlen. Sie lacht und setzt die Frage der Erzieherin sofort um. Man merkt ihr die Freude am Tun an.

Hier: 10 Zuordnung

Beobachtung: Rita sitzt mit der Erzieherin auf dem Teppich und hat verschieden lange Stangen vor sich liegen. Diese sollen nach der Größe sortiert werden. Die Erzieherin fängt an und Rita wird gefragt, ob sie weiter machen möchte. Dies verneint sie und lässt die Erzieherin das Sortieren beenden. Beim zweiten Mal sortiert Rita die Stangen und tut es der Erzieherin gleich.

Einstufung: 5

Begründung: Rita kann sich nach genauer Betrachtung auf das Sortieren einlassen. Dabei äußert sie auch ihre Wünsche und schaut zu Beginn lieber erst zu. Dies macht sie konzentriert und wendet nicht den Blick ab. Als sie selber sortiert strahlt sie zwischendurch und ist dann ganz in ihrem Tun vertieft. Schade ist bei dieser Aufnahme, dass Rita bei der Beendigung nicht mehr im Bild ist.

Hier: 11 Madeleine & Rita Gespräch über...

Beobachtung: Madeleine, Rita und die Erzieherin unterhalten sich über den Verlauf der Themenfindung „Höhlen“. Wie hat es angefangen und was waren die nächsten Schritte.

Einstufung: 4

Begründung: Madeleine wirkt zu Beginn des Gesprächs angespannt und nervös. So ganz scheint sie nicht in das Thema einsteigen zu können. Im weiteren Verlauf ändert sich dies und sie wirkt wesentlich vertiefter. Rita hingegen scheint im gesamten Verlauf gleichermaßen konzentriert und ihre Antworten wohl überlegt.

Hier: 12 Themenbestimmung

Beobachtung: Die Kinder verteilen ihre Punkte an die Themen, die sie interessant finden.

Einstufung: 4

Begründung: Madeleine ist ganz bei der Sache und findet es ganz spannend, wie die anderen Kinder ihre Punkte verteilen. Oft spricht sie dann Rita an, um ihr etwas zu dem Ergebnis zu sagen. Sichtlich erfreut ist sie über die Themenwahl und zeigt dies ganz deutlich. Rita ist mit ihrer Aufmerksamkeit sehr schwankend. Was die anderen Kinder machen scheint sie zunächst nicht zu interessieren. Sie ist mit anderen Dingen beschäftigt. Dennoch freut sie sich wie Madeleine, jedoch nicht so intensiv, über das neue Thema. Damit ist ihr Interesse wieder geweckt.

Hier: 13 Themenfindung

Beobachtung: Im Sitzkreis überlegen die Kinder ein Thema, das sie besonders interessiert. Madeleine ist als erste an der Reihe und malt anschließend das Thema am Flipchart auf. Danach ist Rita dran und begründet ihre Wahl.

Einstufung: 5

Begründung: Madeleine wirkt ganz begeistert und erzählt sehr lebendig über ihre Themenwahl. Ihre Augen strahlen und sie lässt sich ganz auf die Sache ein. Auch als Rita an der Reihe ist, bleibt sie interessiert. Rita erzählt auch lebendig. Der einzige Unterschied zu Madeleine besteht in der Aufmerksamkeit wenn der andere erzählt. Bei Rita wirkt es manchmal abwesend.

Hier: 14 Interpersonelle Interaktion

Beobachtung: Rita und Madeleine üben die Interviewtechnik ein. Der Erzieher macht es ihnen einmal verkehrt vor und anschließend besprechen sie die Unterschiede und die eigentliche Vorgehensweise. Dann üben beide es noch einmal.

Einstufung: 4

Begründung: Madeleine wirkt zwischendurch abgelenkt und unaufmerksam. Rita wirkt zwar unruhig, jedoch ist ihr Blick auf die Sache gerichtet und sie beteiligt sich an dem Gespräch. Sie achtet auf die Aussagen des Erziehers und kann diese umsetzen. Zum Ende hin wirkt Madeleine interessierter und führt gemeinsam mit Rita das Interview durch.

Rüya

Hier: 1 Befragung üben

Beobachtung: Rüya geht mit einem Diktiergerät zu der Erzieherin und fragt sie etwas über Ziegen. Da die Erzieherin ihr keine konkrete Antwort geben kann, sollte Rüya eine Lösung über Fragen finden. Dies gelingt ihr mit Unterstützung.

Einstufung: 4

Begründung: Zu Beginn stellt Rüya bedacht ihre Frage. Da ihr die Erzieherin nicht konkret antworten kann, gerät sie ins Stocken. Sie wirkt verunsichert, wackelt hin und her, lacht. Sie findet erst nicht zurück, wartet ab. Mit Unterstützung der Erzieherin erhält sie Antworten, die ihr dann genügen.

Hier: 2 beim Dichten

Beobachtung: Die Kinder sitzen auf dem Teppich und dichten ein neues weiteres Gedicht über eine Ziege. Rüya und ein weiteres Mädchen sind maßgeblich daran beteiligt.

Einstufung: 5

Begründung: Rüya überlegt die ganze Zeit mit. Sie ist immer aufmerksam bei der Sache und lässt sich nicht entmutigen, auch wenn die Erzieherin ihre Ideen nicht sofort aufgreift. Leise murmelt sie erst ihre Ideen vor sich hin und trägt dann zum Gruppengespräch bei. Sie lacht und hat sichtlich Freude dabei.

Hier: 3 im Trimm dich Wald

Beobachtung: Rüya ist im „Trimm dich Wald“ und fängt mit den Stöcken an, die sie zwischen Baumstämmen werfen muss. Anschließend steht Gewichtheben auf dem Programm, dann über Baumstämme hüpfen und zum Abschluss balancieren.

Einstufung: 5

Begründung: Rüya hat bei allen Aktivitäten sichtlich Freude und bemüht sich sehr. Beim Balancieren wartet sie ab und hält sich nur kurzfristig fest. Sie kennt ihre Grenzen und Fähigkeiten. So balanciert sie weiterhin freihändig, obwohl das Kind vor ihr unterstützt wird.

Hier: 4 Kreativ Kinästhetisch

Beobachtung: In der Turnhalle haben die Kinder Seile, mit denen sie Zahlen legen. Auf den Zahlen balancieren sie, legen neue Zahlen und mit einem zweiten Seil die gleiche darüber. Sie sind Flugzeuge, die fliegend ihre Zahl erkunden.

Einstufung: 5

Begründung: Rüyā legt sehr gewissenhaft ihre Zahl. Beim Balancieren wirkt sie sehr konzentriert, beteiligt sich dennoch am Geschehen. Sie ist darauf bedacht genau über das Seil zu gehen und folgt den Anweisungen des Erziehers. Beim Legen kann man ihre Freude am Tun erkennen.

Hier: 6 Musik

Beobachtung: Rüyā ist in der Musikgruppe der Dirigent. Anhand einer Kasperpuppe bestimmt sie, ob die Kinder mit den Instrumenten spielen oder ruhig sind.

Einstufung: 5

Begründung: Rüyā hat die Idee, dass die Instrumente spielen, wenn sich der Kasper zeigt und leise sind, wenn der Kasper sich versteckt. Sie ist sehr stolz auf ihre Aufgabe und erfreut über die Wirkung, die ihr Tun hat. Sie wiederholt ihre Idee sehr konkret und geht in ihrer Arbeit als Dirigent auf. Der Kasper als Dirigentenstab übt eine gewisse Faszination auf sie aus, die man sehr gut an ihrem Gesichtsausdruck erkennen kann, sei es beim Dirigieren oder beim weiteren Betrachten der Möglichkeiten, die er bietet.

Hier: 7 Projektarbeit nach selbsttätig interaktiv

Beobachtung: Rüyā steht am Flipchart und malt einen Fernseher auf. Das Wort schreibt sie mit Unterstützung der Erzieherin, die es ihr aber nur deutlich vorspricht, darunter. Im Sitzkreis stellt sie ihre Collage den anderen Kindern vor.

Einstufung: 5

Begründung: Rüyā scheut sich nicht vor unbekanntem Dingen. So möchte sie sofort das Wort Fernseher unter ihr Bild schreiben, obwohl sie es noch nicht kann. Sie hört der Erzieherin genau zu und erkennt die einzelnen Buchstaben. Bei der Betrachtung ihrer Collage wirkt sie sehr stolz und sie erklärt den anderen Kindern, warum sie diese so gestaltet hat und ergänzt noch dazu.

Hier: 8 Rüyā schreibt ab

Beobachtung: Rüyā schreibt mit Feder und Tinte ein Gedicht von der Ziege auf ein großes Blatt ab. Zwischendurch liest sie es vor und findet einzelne Wörter und Buchstaben heraus.

Einstufung: 5

Begründung: Rüya ist sehr konzentriert bei ihrem Abschreiben. Sie lässt sich nicht ablenken, obwohl es kurzzeitig lauter wird. Sie schaut einmal kurz hoch und strahlt, ist aber sofort wieder beim Abschreiben. Sie ist dabei sehr bemüht und presst die Lippen fest aufeinander. Es scheint ihr aber relativ leicht zu fallen. Auch das Heraussuchen der Buchstaben und Wörter gelingt ihr gut. Sie ist durchweg positiv angespannt.

Hier: 9 im Zahlenland

Beobachtung: Im Zahlenland sieht man Rüya kurz, wie sie die einzelnen Blätter abzählt. Später hält sie Zahlen hoch, die die anderen Kinder benennen müssen. Anschließend geht sie über diese Zahlen, wobei sie bei Fünfer Schritten klatschen muss.

Einstufung: 4

Begründung: Rüya ist stets bei der Sache. Jedoch ist das Hochhalten der Zahlen für sie nicht sehr anspruchsvoll. Aber sie wartet immer ab, ob die anderen Kinder die Zahlen richtig wiederholen. Als dies manchmal nicht ganz raus zuhören ist, wartet sie auf die richtige Zahl. Beim Gehen über die Zahlen schaut sie erst zu der Erzieherin, bevor sie bei der Fünf klatscht. Anschließend geht sie sehr selbstbewusst über alle Zahlen und klatscht eigenständig.

Hier: 10 Rüya Benjamin Lorenz Befragung

Beobachtung: Rüya steht mit anderen Kindern bei der Züchterin und stellt ihr eine Frage. Anschließend sind die anderen Kinder an der Reihe. Man sieht Rüya nur ab und zu im Bild, sie kehrt einem den Rücken zu.

Einstufung: 3

Begründung: Da man sie nur kurz sieht, fällt die Einstufung schwer. Bei der Befragung ist sie interessiert und folgt den Ausführungen der Züchterin. Sie kommentiert auch im Anschluss des Öfteren die Aussagen der Züchterin oder ergänzt die Fragen der Kinder. Jedoch kann man nicht beurteilen, ob sie in den anderen Momenten bei der Sache ist oder abgelenkt durch andere Dinge ist.

Hier: 11 Projekt, Befragung, Erkundung

Beobachtung: Die Gruppe steht im Vorraum einer Bank und bespricht, welche Fragen sie dem Bankangestellten stellen möchten. Sie unterhalten sich über Bankautomaten und bekommen anschließend diese von dem Bankangestellten erklärt.

Einstufung: 3

Begründung: Bei Rüya ist die Aufmerksamkeit sehr schwankend. Sie sagt des Öfteren „Ich“, weiß dann aber letztendlich nicht genau um was es geht. Es scheint, dass sie nur Interesse zeigt, wenn es darum geht eine Aufgabe zu übernehmen oder etwas selber zu dem Thema beitragen zu können. In dieser Situation wirkt sie auch wieder konzentriert. Bei dem Gespräch mit dem Bankangestellten schaut sie wiederholt zur Seite oder ist mit sich selbst beschäftigt. Am Automaten selbst wirkt sie dagegen wieder aufmerksam und positiv neugierig.

Hier: 12 im Zahlenland

Beobachtung: Rüya erklärt einem Kind vor ihrem Zahlenkreis, wie viel und was sie alles zu dieser Zahl haben.

Einstufung: 4

Begründung: In dieser Zeit erklärt Rüya relativ schnell ihren Kreis. Sie wirkt sehr engagiert und wiederholt es selbst nach dem Klingeln noch einmal. Aber weiter sieht man sie leider nicht.

Fazit

Als ich gefragt wurde, ob ich mir einige Videosequenzen anschauen und nach der Leuener-Engagiertheits-Skala auswerten könnte, fühlte ich mich natürlich geehrt und war stolz auf das Vertrauen, das in mich gesetzt wurde.

Ich habe den Auftrag bekommen, dass ich kurze Videosequenzen, die verschiedene Spielsituationen der Kinder zeigen, nach der Leuener Engagiertheitskala anschauen und diese auswerten soll. Diese Videosequenzen wurden mir in unterschiedlichen Zeitabständen in einem DVD-Format ausgehändigt. Bei der Auswertung standen die neutrale Auswertung der Engagiertheit und des Wohlbefindens¹ der Kinder für mich im Mittelpunkt.

Dabei haben mir die Auswertungen sehr viel Freude bereitet und mir bestätigt, dass diese Art von Auswertung zeigt, wie die Angebote und Aktivitäten bei den Kindern ankommen und welche Schritte ErzieherInnen unternehmen können, um die Engagiertheit der Kinder zu erhöhen. ErzieherInnen können so ihre eigene Arbeit reflektieren und zum Wohl des Kindes ggf. verändern.

Mir haben die Kinder und deren Aussagen oft gezeigt, dass sich z.B. die Kinder während der Projektaktivitäten sehr wohl fühlen und diese ihnen Spaß bereiten. Begeistert hat mich die Aussage von einem Jungen während der Reflektionsphase. Er sagte: „Mir hat gut gefallen, das wir alles alleine machen durften.“ Es zeigt ganz deutlich, dass die Kinder viel Freude an dem Selbstgesteuerten Lernen haben. Sie wurden langsam herangeführt, aber im weiteren Verlauf konnte man gut erkennen, wie sehr sie manche Schritte für sich verinnerlicht hatten und diese umsetzen konnten.

¹ Der Zusammenhang zwischen dem Wohlbefinden und der Engagiertheit; siehe Vandenbussche, Kog, Depont und Laevers (1998) „Beobachtung und Begleitung von Kindern“, S. 39.

Die Wertschätzung, die die Kinder erfahren haben, machte sie sichtlich stolz und zufrieden und fördert so das allgemeine Wohlbefinden. Dies zeigte sich deutlich bei der Reflektion und besonders bei dem Interviewverfahren. Einige hatten keine Scheu auf andere, ihnen vollkommen fremde, Menschen zuzugehen und ein Gespräch mit ihnen zu beginnen. Diese Lernerfahrung wird sich meines Erachtens auch im Umgang mit den anderen Kindern wieder spiegeln. Andere ausreden lassen, ihnen zuzuhören und sie zu akzeptieren erleichtert ihnen den Umgang miteinander und fördert soziale Kontakte.

Auch bei der Projektfindung lernen die Kinder abzuwarten und sich erst einmal etwas anderem zuzuwenden. Sie wussten, dass ihr Thema auch beim nächsten Mal wieder von ihnen zur Auswahl aufgestellt werden kann und evtl. die Begeisterung der anderen auf sich zieht. Dennoch konnten sie sich für die anderen Themen begeistern und ihre eigenen Interessen erst einmal zurückstellen.

Sicherlich war diese Art von pädagogischer Arbeit, die ich aufgrund dieses Auftrages neu kennen gelernt habe, eine Herausforderung für die Erzieherinnen dieser Einrichtung. Man merkte den Erzieherinnen der Einrichtung „Monopoli“ oft eine gewisse Verunsicherung an. So haben sie oft das Tun der Kinder hinterfragt und sie meines Erachtens dadurch in der Tätigkeit unterbrochen oder abgelenkt. Dennoch haben sie sich der neuen Aufgabe gestellt und werden diese weiterhin vertiefen. So werden sie sicherlich die klassische Art der Schablonenarbeit oder das Ausmalen eines Vorschulblattes hinterfragen und neue Erkenntnisse für die weitere pädagogische Arbeit ziehen.

Anders sah dies in der „Puzzlekiste“ aus. Die Erzieherinnen zeigen in den Videoaufnahmen, dass sie themenbezogener und abwartend auf die

Fragestellungen der Kinder eingehen oder mit eigenen Fragestellungen die Kinder themenbezogen zum Nachdenken oder zur Handlung animieren.

Die Kinder hier sind vertraut mit dem selbstgesteuerten Lernen und den Umgang innerhalb der Aktivität miteinander. Sie äußern ihre Wünsche und Bedürfnisse und lassen sich auf neue Wege und Dinge ein, wie z.B. beim Fernsehen im Wald oder beim Geschichte entwickeln. Den Kindern dieser Gruppe stehen die unterschiedlichsten Materialien und ein breites Spektrum an herausfordernden Dingen zur Verfügung, dass sie zu nutzen wissen. Dabei schienen die Kinder sich sehr wohl zu fühlen und man kann sagen, dass die Auswertungen fast ausschließlich über Stufe drei lagen. Ein gutes Zeichen dafür, dass die Einrichtung einen Weg gefunden hat, die pädagogische Arbeit nach den Bedürfnissen und den entsprechenden Kompetenzen der verschiedenen Kinder zu gestalten.

In der anderen Einrichtung „Monopoli“ stehen den Kindern ähnliche Materialien, wie in der „Puzzlekiste“ zur Verfügung. Im Umgang mit diesen für die Kinder neuen Materialien in den Gruppen und den übrigen Räumen der Einrichtung ist zu beobachten, dass sie begeistert sind und sich ausdauernder engagieren.

Durch die vielen Auswertungen habe ich für mich und meine Arbeit neue Erkenntnisse erhalten und Möglichkeiten, die Kinder noch intensiver in die pädagogische Arbeit mit einzubeziehen. Selbst meine eigenen Kinder, die mir oft und gerne bei der Auswertung über die Schulter geschaut haben, waren begeistert und sehr interessiert. Dass die Kinder z.B. die Computer auseinander geschraubt oder sich einen eigenen Roboter gebaut haben, fanden beide gleichermaßen spannend. Viele Anregungen werde ich im Kolleginnenkreis weiter geben und gemeinsam mit ihnen über mögliche Veränderung unserer bisherigen Arbeit nachdenken.

Hamm, _____

Unterschrift _____

F. Interview Eltern

EG

1. Welche besonderen Aktivitäten und welche Bildungsmaterialien zur frühkindlichen Bildung fallen Ihnen im Kindergarten auf?

- Wie beurteilen Sie diese?

- Was gefiel ihnen am besten? Warum?

2. An welche Aktivitäten und Schwerpunkttätigkeiten hat Ihr Kind teilgenommen?

3. Welche Begabung oder Begabungen hat ihr Kind? Wie äußert sich das?

4. Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherin im Bereich Begabungsfindung und Förderung ihres Kindes ausgewirkt?

5. Worauf achten Sie, wenn Sie für Ihr Kind Kurse oder Förderaktivitäten aussuchen? Nach welchen Kriterien suchen Sie eine Aktivität, an der Ihr Kind teilnehmen soll?

6. Was stellen Sie an den letzten Monate/Wochen oder Tagen hinsichtlich der seiner Leistungen fest?

7. Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin auf einer Skala von 1(mangelhaft) bis 10 (sehr gut)? Bitte begründen Sie Ihre Einschätzung

Vielen Dank für dieses Gespräch!

VG

1. Welche besonderen Aktivitäten und welche Bildungsmaterialien zur frühkindlichen Bildung fallen Ihnen im Kindergarten auf?

- Wie beurteilen Sie diese?

- Was gefiel ihnen am besten? Warum?

2. An welche Aktivitäten und Schwerpunkttätigkeiten hat Ihr Kind teilgenommen?

3. Welche Begabung oder Begabungen hat ihr Kind? Wie äußert sich das?

4. Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherin im Bereich Begabungsfindung und Förderung ihres Kindes ausgewirkt?

5. Worauf achten Sie, wenn Sie für Ihr Kind Kurse oder Förderaktivitäten aussuchen? Nach welchen Kriterien suchen Sie eine Aktivität, an der Ihr Kind teilnehmen soll?

~~6. Was stellen Sie an den letzten Monate/Wochen oder Tagen hinsichtlich der seiner Leistungen fest?~~

7. Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin auf einer Skala von 1(mangelhaft) bis 10 (sehr gut)? Bitte begründen Sie Ihre Einschätzung

Vielen Dank für dieses Gespräch!

1 **Interview mit** Mutter von Luis und Vater von Luis.

2

3 **S: An welche Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?**

4 B: Erst einmal Zahlenland, dann Kleine Detektive, Englisch und Waldprojekt, Leseprojekt,
5 Klavier, also ich meine, er hat fast an allen Projekten teilgenommen, die es gab und ich
6 meine, ich habe jetzt irgendeins noch vergessen. Tanz und Ballett hat er auch mitgemacht,
7 ganz zum Anfang war das. Sportakrobatik hat er auch zwischendurch gemacht, aber richtig
8 Ballett hat er auch mal ganz zum Anfang mitgemacht. Also ich glaube, er hat fast alles
9 mitgemacht. Er hat sehr breite Begabungsbereiche und auch diese breiten Bewegungsprojekte
10 haben ihm gut getan. Sportabzeichen haben wir auch gemacht. Er ist sehr vorsichtig. Er geht
11 vorsichtig an eine Sache dran.

12 Er muss erst immer die Schwelle brechen, wie man so sagt, dann ist er nicht mehr zu halten.
13 Das hat, glaube ich, auch mit seiner Sehstärke auch zu tun. Er ist sehr vorsichtig, ich weiß
14 nicht, wie er das wahrnimmt, den Boden. Wenn er auf dem Balken steht, dann merkt man
15 schon, wie er zittert, wenn er dann die Sicherheit gewonnen hat, dann geht er richtig los.

16 **S: Welche Begabung oder Begabungen hat Ihr Kind?**

17 Ja, das ist hauptsächlich Sprache, Gedächtnis, Rechnen, -logisch mathematischem Bereich -,
18 dann, ja ob es da jetzt die Begabung ist mit Musik, also das macht er , Klavier. Er spielt
19 Klavier und er kann es. Er spielt auch frei Klavier, also er kann sich Noten merken und alles
20 was auch wieder mit diesem Merken Gedächtnis zusammenhängt, also da hat er auch noch
21 weiterhin Spaß dran. Ich habe erst gedacht, nicht dass du ihn irgendwo reindrückst, aber er
22 will es von sich aus auch.

23 Er ist sich an seine Schwächen bzw. wo er noch sich noch entwickelt, sehr sicher und er weißt
24 interpersonalen Ebene, wie er das überwinden kann. Er hat kreative Problemlösung, z. B. lässt
25 andere für sich machen. Ja. Und er unterhältet ihn auch und dirigiert und sagt wie er sich
26 vorstellt und wie er machen möchte und das ist dann auch interpersonelle
27 Kompetenzbegabung .

28 **S: Wie äußert sich seine Begabung, was Sie gesagt haben, in den Bereichen.**

29 B: Also wir stellen fest, dass er teilweise, wenn wir im Auto z. B. unterwegs sind,
30 Schilderlesen egal wo man ist, wenn man gerade an der Ampel steht. Er liest irgendwelche
31 Schilder wo es nach links oder nach rechts hinget, er liest Namen vor, Tageszeitungen,
32 Überschriften so etwas und Zahlen, das Zusammenzählen und das nicht niedrig, also da geht
33 er mal locker bis 20. Diesen Lerncomputer hat er ja auch schon. Da macht er Zahlenplus. Da
34 sieht man es dran, dass er alleine macht. Er bringt auch sehr viel Ideen mit. Es hat was mit
35 seiner Gedächtnisfähigkeit zu tun, aber er ist auch Argumentationsstark. Er lässt sich auch
36 nicht davon abbringen. Er geht bis zum bitteren Ende. Er ist auch diskussionsfähig bis zum
37 bitteren Ende.

38 **S: Aufklärung im Kindergarten über Begabungsfindung feststellend fördern. Was hat**
39 **bei der Förderung Ihres Kindes ausgewirkt?**

40 B: Also das wir jetzt überhaupt dazu gekommen sind, das waren eigentlich Angebote, das
41 darüber gesprochen wurde, was gemacht wird und das ich eigentlich oder wir sind halt drauf
42 gekommen, weil wir es ja... er hat ja vor dem Kindergarten damals auch Frühförderung
43 bekommen und wir wussten ja, wo Defizite sind, Motorik oder sonst irgendwas, das wir am
44 Anfang erstmal darauf geachtet haben, was ihn dahingehend unterstützt, dass die Motorik und
45 das ganze besser wird und dadurch kam dann auch halt andere Projekte, dass man dann immer
46 wieder festgestellt hat, durch andere Sachen auch, da hat er Spaß dran und dann die Projekte
47 auch in Anspruch genommen hat. Aber nicht zuletzt auch durch die Erzieherin, dass man
48 immer wieder mal über was gesprochen hat oder wenn es Probleme gab oder keine Probleme
49 überhaupt. Wir haben viel miteinander gesprochen, also ich grundsätzlich, wenn ich wirklich
50 da bin, habe ich immer gefragt, ob es irgendwas gibt oder was zu beanstanden gibt seinerseits
51 oder was ich gleich wissen muss, also die Kommunikation miteinander, das finde ich ganz
52 wichtig.

53 **S: Sie haben so große Unterstützung von den Erzieherinnen bekommen.**

54 B: Ja, sie haben uns dann über Begabungsfeststellen und fördern unterstützt.

55 Wir wären von alleine da gar nicht drauf gekommen. Man hat ja keine
56 Vergleichsmöglichkeiten. Genau. Wenn man nur ein Kind hat.

57 **S: Worauf achten Sie, wenn Sie für Ihr Kind Kurse oder Förderaktivitäten aussuchen?**

58 B: Also grundsätzlich am Anfang würde ich erstmal sagen, dass er überhaupt Spaß daran hat.
59 Also das ist im Vordergrund. Wenn das Kind kein Spaß dran hat, dann wird er da auch nicht
60 hinter sitzen oder er hat eben kein Spaß dran und dann macht er das ungern und wenn er
61 Spaß dran hat, ist es, finde ich wichtig, dass er wirklich auch was davon lernt und für das
62 Leben eben daraus lernt, für später für die Schule oder überhaupt für das ganze Leben.
63 Nachher haben wir auch bisschen geachtet, weil Sie ja auch gesagt haben, dass die Begabung
64 sollten wir fördern, z. B. wie Zahlenland oder so mit Zahlen, deswegen haben wir auch darauf
65 geachtet, dass da was mit rechnen und mathematisch mit der Sprache in diesem
66 Englischprojekt. Also haben Sie, wie Sie sagen einerseits, wo seine Interessen liegen, das
67 gefördert wird, das steht ja auch in Verbindung mit seiner Begabung, für seine Interessen. Da
68 haben Sie dann eher drauf geachtet bei dem Ausschuchen der Projekte oder Kurse.

69 **S: Was stellen Sie an den letzten Monaten / Wochen oder Tagen hinsichtlich der**
70 **Begabungen und Leistungen fest? Sie haben vorhin gesagt, wenn er im Auto sitzt, dann**
71 **liest er die Schilder.**

72 B: Er liest auch im Fernsehen, wenn was läuft mit Untertitel, dann liest dann er schneller. Er
73 kann es dann schon mal lesen schneller. Seine Lesekompetenz ist besser.

74 Er ist auch als Person ich meine auch selbstbewusster geworden. Gerade in den letzten
75 Wochen eigentlich. Vielleicht auch schon viel länger, so die letzte Zeit wo er bewusstes
76 Schulkind geworden ist, also ein Vorschulkind geworden ist, da ist er ja schon, er ist jetzt ein
77 Großer, also das ist merkbar bei ihm geworden.

78 Er ist sich bewusst, dass er in die Schule kommt und er ist sich bewusst, dass er seine
79 Fähigkeiten und Fertigkeiten ...

80 **S: Es geht jetzt um Beratungskompetenz der Erzieherinnen. Was ist Ihnen in dem**
81 **Beratungsgespräch mit Ihrer Gruppenerzieherin hinsichtlich deren**
82 **Beratungskompetenzen in Fragen der Begabungsförderung aufgefallen?**

83 B: Also da kann ich sagen, dass sie immer fachlich sehr kompetent war auf jeden Fall und
84 auch einen vernünftig beraten konnte. Wenn man sich selber unsicher war, dass sie einem
85 dann versucht hat, irgendwas richtig zu erklären, wieso weshalb und das ganze so ist. Also
86 das hat uns eigentlich sehr geholfen. Ja und auch uns bestärkt kann man auch vielleicht auch
87 so sagen, also das war uns immer eine große Hilfe.

88 **S: Und wie schätzen Sie ihre Begabungskompetenz? (1-10)**

89 B: Da würde ich jetzt auch mal schon ziemlich hoch gehen. Ich weiß jetzt nicht, ob 10
90 übertrieben ist, also aber 8, 9 würde ich bestimmt sagen.

91 **S: Und wie haben Sie vorher geschätzt? Bevor Sie das Gespräch mit der Erzieherin
92 aufgesucht haben über seine Kompetenzen bzw. Begabungen? (1-10)**

93 B: Dann sage ich mal 4, 5.

94 **S: Jetzt kommen wir mal zum Sozial-Fond.**

95 **Sie haben ja mitgekriegt, in dem Sie Ihr Kind bei mehreren Aktivitäten teilnehmen
96 lassen haben, wie würden Sie die Auswirkungen der Kostenbeiträge der
97 Schwerpunktaktivitäten für Ihre Haushaltsplanung bewerten?**

98 B: Für uns war es alles tragbar. Wir sind beide berufstätig.

99 **S: Würden diese zusätzlichen Kosten der Kursbeiträge die Teilnahme Ihres Kindes an
100 mehreren Kursen /Aktivitäten hindern?**

101 B: Nein.

102 **S: Wie bewerten Sie die Idee Bereitstellung von Chancengleichheit Fond auf einer Skala
103 1-10?**

104 B: Das andere, die sozialschwächer dargestellt sind, unterstützt werden, das finde ich O.K.,
105 das finde ich völlig in Ordnung, bei mir kommt dann aber wieder dieser Helferaspekt raus, ob
106 man da nicht vielleicht mal eine Lösung finden kann, dass dann die Leute, die haben auch
107 Zeit, aber die investieren sie nicht in den Kindergarten, dass man vielleicht ein Ausgleich,
108 irgendwo einen Weg findet, natürlich sollen alle Kinder unterstützt werden, finde ich völlig
109 O.K. , aber eben auch Eltern die dann unterstützt werden, und meistens dann auch noch sehr
110 viel Zeit haben, die, finde ich, könnten dann auch mal Küche oder Anstreichen oder sonst
111 irgendwas ruhig ein bisschen Aktivität von der Seite mehr zeigen als bis jetzt.

112 **S: Wie würden Sie dies auf einer Skala 1-10 bewerten, dass es sowas im Kindergarten
113 gibt?**

114 B: Dass es so etwas gibt, finde ich auf jeden Fall sehr wichtig, also hoch auf 10 würde ich
115 sagen.

116 **S: Ja, das war es auch. Bedanke mich für das Gespräch.**

117 B: Gern geschehen.

1 **Interview mit Mutter von Madeleine**

2 S: Welche besonderen Aktivitäten, welche Bildungsmaterialien fallen Ihnen in ihrem
3 Kindergarten auf?

4 Se: Das Montessori Spielzeug finde ich sehr schön. Das Rikkitin Spielzeug, die Projekte sind
5 auch in vielen Bereichen sehr hilfreich. Was ich auch besonders schön finde, ist der Raum, in
6 dem die Kinder sich alles angucken könne, experimentieren oder einfach auch erforschen
7 können. Ist schon toll.

8 S: Wie würden sie die Sachen, die sie aufgezählt haben auf einer Skala von 1-10 beurteilen?

9 Se: Ich finde 10 ist schon gerechtfertigt.

10 S: An welchen Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat ihr Kind teilgenommen?

11 Se: Englisch, dann Zahlenland, zwei mal am Kunstprojekt und Bauchtanz.

12 S: Welche Begabungen hat Ihr Kind?

13 Se: Sprachlich ist sie sehr fit, hat einen großen Wortschatz und kann gut Sachen beschreiben
14 und sich gut ausdrücken. Mathematisch denke ich auch, sie versucht Zuhause Aufgaben zu
15 rechnen, schreibt auch an ihre Tafel selber Aufgaben, die sie rechnen möchte, 2+5 oder so.
16 Interpersonell ist mir im Kindergarten von Erzieherinnen gesagt worden, dass sie sich in
17 Kinder hineinfühlen kann und sich kümmert. Sie ist auch sehr beliebt bei den Kindern, aber
18 sie spielt auch alleine.

19 S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherin im Bereich Begabungen finden und fördern
20 ihres Kindes ausgewirkt?

21 Se: Ich fühlte mich bestätigt, weil ich gemerkt habe, dass Madeleine fitter ist als andere
22 Kinder und auch schon sehr weit war, auch schon als sie sehr klein war, konnte sie schon
23 viele Sachen, die über ihr Alter hinausgingen. Durch die Beratung kann man ganz gut
24 zusammenarbeiten und ich werde auch sehr gut unterstützt.

25 S: Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin auf einer Skala von 1-10?

26 Se: ich denke, das ist schon sehr gut, 10, ich fühle mich gut beraten.

27 S: Worauf achten Sie, wenn Sie ihr Kind an Schwerpunktaktivitäten teilnehmen lassen?

28 Se: Ich frag sie schon erst, ob sie das machen möchte oder nicht, ein bisschen achte ich auch
29 auf die Vorbereitung für die Schule, Zahlenland und Englisch, fand ich sehr positiv, dass sie
30 schon ein bisschen darein schnuppern kann, weil sie sich auch für Mathematik interessiert,
31 weil sie sprachlich fit ist, dachte ich, ist Englisch auch mal gut. Die Malprojekte fand ich auch
32 interessant, weil sie Zuhause auch gerne malt und bastelt. Das hat sich nach dem ersten
33 Projekt auch bestätigt und deshalb habe ich sie für das zweite wieder angemeldet.

34 S: Was stellen Sie in den letzten Monaten/Wochen/Tagen hinsichtlich ihrer Leistung fest.

35 Se: Sie fragt viel Zuhause. Sie möchte, dass ich mit ihr rechne oder erzählt viel aus den
36 Projekten, behält auch viel und möchte dann auch gerne was entsprechendes anschauen, im
37 Buch. Sie hinterfragt also dann auch Sachen, die sie im Kindergarten behandelt.

38 S: Bei Jonas wurde ja auch besondere Begabung festgestellt. Wie kommt er in der Schule
39 zurecht?

40 Se: Jetzt auf dem Gymnasium muss er lernen zu lernen. In der Grundschule fiel ihm alles sehr
41 einfach. Jetzt muss er lernen sich hinzusetzen und zu lernen. In der Grundschule war er sehr
42 gut in allen Fächern. Er musste auch nicht kontrolliert werden. Er hat alles alleine gemacht,
43 alles sofort verstanden, kaum Hausaufgaben auf gehabt, weil er es oft schon in der Schule
44 schon fertig hatte.

45 S: In welchen Begabungsbereichen hat er sich ein bisschen mehr Mühe geben müssen?

46 Se: Auf dem Gymnasium vor allem in den sprachlichen Bereichen, Latein, Englisch. Mathe
47 ist bisher kein Problem. Am meisten Freude hat er an den mathematisch-
48 naturwissenschaftlichen Fächern.

49 S: Was halten Sie von dem Sozialfond?

50 Se: Ich finde das gut, weil es auch diesen Kindern zu steht in irgendeiner Weise gefördert zu
51 werden und dass die nicht unter einem Deckel gehalten werden, sondern sie die gleiche
52 Möglichkeit haben sich zu entwickeln, wie Kinder aus besser verdienenden Familien.

53 S: Wie würden sie die Bereitstellung auf einer Skala von 1-10 bewerten?

54 Se: 10, ich finde es gut.

55 S: Danke schön.

1 **Interview mit Vater von Nils.**

2 **S: Was haben Sie in letzter Zeit für Veränderungen im Kindergarten beobachtet?**

3 Wi: Es ist eine Werkbank aufgestellt worden, wo die Kinder halt dran basteln können, dann
4 wurden Projekte gestartet, wie z. B. das dann also Projekte gefunden wurden, indem
5 aufgezeichnet worden ist, was er gerne machen möchte und wurde dann z. B. herauskam, dass
6 das Thema Fußball kam, dann wurden die Kinder losgeschickt, um die Passanten auf der
7 Straße zu befragen zum Thema Fußball. Die Erzieherinnen haben auch versucht, auf die
8 Kinder einzugehen, ich war überrascht, bei unserem Sohn hat z. B. dann, weil wir wissen,
9 dass er auf Katzen fixiert ist, dass er dann bei der Erfindung des Themas einen Vogel gemalt
10 hat und gesagt hat, warum ein Vogel, weil er so schön singt, da wusste ich, dass er nicht nur
11 auf Katzen steht.

12 **S: Wie war die Beratung der Erzieherinnen? Wie war die Erzieherin Ihnen gegenüber?**

13 Wi: Sie haben auf jeden Fall versucht, uns zu zeigen, wo die Neigungen unseres Sohnes
14 liegen.

15 **S: Wie beurteilen Sie diese Veränderungen im Kindergarten?**

16 Wi: Auf jeden Fall positiv.

17 **S: Warum?**

18 Wi: Ja, im Prinzip ist es nicht mehr allgemein, es wird immer behauptet, die Kinder werden
19 nicht gefördert, das ist eigentlich nicht so. Die Kinder werden gefördert, die Neigungen
20 werden herausgekitzelt. Nicht einfach: Hier und jetzt spielt mal und wir sehen dann weiter.

21 **S: Es hat Ihnen also sehr gut gefallen, dass die Kinder entsprechend ihrer Neigungen
22 /Begabungen endlich mal gefördert werden.**

23 Wi: Ja, auf jeden Fall. Ich halte es für wichtig eigentlich auch.

24 **S: An welchen Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?**

25 Wi: Er war in der Projektarbeit, dann dem kleinen Forscherprojekt, wo er ein Raumschiff
26 gebastelt hat und an künstlerischen Aktivitäten.

27 **S: Welche Begabung / Begabungen hat Ihr Kind?**

28 Wi: Er kann gut mit Zahlen umgehen.

29 **S: Im Bereich logisch-mathematisch**

30 Wi: Er ist technisch visiert. Er ist auch sprachlich sehr begabt eigentlich.

31 **S: Wie äußert sich das? Wie merken Sie das, dass Ihr Kind in den Bereichen begabt ist?**

32 Wi: Hier zum Einen auch zu Hause, dass er sich mit technischen Sachen wirklich ausgiebig
33 beschäftigt, dann guckt er sich gerne im Fernsehen die Sendung „Menschen, Tiere und
34 Doktoren“ an, er interessiert sich für Dokumentationsfilme. Was er gerne macht, ist auch, er
35 nimmt ein Stück Papier und malt ganz gerne. Er hat mit meiner Mutter zusammen zu meinem
36 Geburtstag eine Dampflock gebastelt, er versucht auch gerne Buchstaben und Zahlen zu
37 schreiben, er hat dann einen Brief geschrieben, da waren zwar nur Buchstaben, teilweise auch
38 versucht schon, wenn er es nicht weiß, zu erfragen, wie schreibe ich die Wörter.

39 **S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherinnen im Bereich Begabungsfindung und**
40 **Förderung Ihres Kindes ausgewirkt?**

41 Wi: Erst einmal Vorschläge machen, jeder einen Vorschlag, und es ergab ein Bild von
42 mehreren Vorschlägen, die jeder sich herausuchen konnte, welchen Vorschlag nehme ich,
43 oder so, oder vielleicht doch von dem anderen, dass wir auch demokratisch ein Vorschlag
44 gefunden haben, in dem war das Thema Fußball, trotzdem alle dann auch begeistert über
45 diese Sache dabei waren.

46 **S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherinnen im Bereich der Begabungsfindung**
47 **und Förderung Ihres Kindes ausgewirkt?**

48 Wi: Dass wir uns Materialien besorgt haben, die wir mit unserem Sohn angucken konnten und
49 besprechen konnten und wir haben auch einen Zoobesuch gemacht, damit er sich da noch mal
50 die einzelnen Tiere, die ihn sehr interessieren, angucken konnte und deren Verhalten.

51 **S: Worauf achten Sie, wenn Sie für Ihr Kind Kurse und Förderaktivitäten aussuchen**
52 **jetzt?**

53 Wi: Wichtig ist uns im Moment, dass er schwimmen lernt und ansonsten sollten natürlich
54 solche Aktivitäten ihm auch Spaß machen. Er soll da jetzt nicht mit hängendem Gesicht
55 hingehen, sondern es soll ihm schon Freude bereiten.

56 **S: Was meinen Sie, welche Aktivitäten werden ihm dann Spaß machen?**

57 Wi: Was ihm Spaß gemacht hat auf jeden Fall war, singen eine Zeitlang, sportliche
58 Bewegung, klettern, er klettert leidenschaftlich. Bei technischen Sachen ist es ja sowieso, dass
59 er das zu Hause immer noch hat. Er schraubt sein Spielzeug auseinander und dann steckt er
60 das wieder zusammen. Wenn er bei dem einen Opa ist, dann geht er zusammen mit ihm in die
61 Werkstatt rein.

62 **S: Was stellen Sie an den letzten Monaten/Wochen und Tagen hinsichtlich seiner**
63 **Begabung fest?**

64 Wi: Singen und Musik hören gefällt ihm auch sehr gut. Er bewegt sich zwar gerne auch zur
65 Musik, aber ich denke so auf Kommando tanzen, das hat man auch hier bei dem
66 Kindergartenfest gesehen, er wollte halt nicht mit seiner Tanzpartnerin tanzen. Mit dem
67 Mikroskop und den Heuschrecken, das gefällt ihm super. Da guckt er dann auch jedes Mal,
68 wenn wir ihn abholen, geht dann noch mal rein und ...

69 **S: Wenn Sie ihn so beobachtet haben, nach welchen Kriterien werden Sie solche**
70 **Aktivitäten aussuchen für Ihr Kind?**

71 Wi: Ich würde sagen, hauptsächlich erstmal nach den Interessen von ihm. Wenn er sich für
72 irgend etwas interessiert, darf er das gerne vertiefen und da sind wir auch bereit, ihm
73 Materialien zu besorgen, das ist alles gar kein Problem.

74 **S: Was stellen Sie in den letzten Monaten/Wochen/Tagen hinsichtlich seiner Leistungen**
75 **fest? Ist er neugierig oder aufgeweckt, ... was haben Sie weiter bei ihm beobachtet?**

76 Wi: Ja, diese Sache halt mit dem Raumschiff, das war dann für uns auch so ... das hat Nils
77 gemacht, hmhm, interessant. Hätten wir auch nicht von ihm erwartet. Er fragt die
78 unterschiedlichsten Sachen, die ihn gerade beschäftigen, ob das jetzt was mit Tieren zu tun
79 hat oder auch mit dem menschlichen Körper oder auch mit irgendwelchen Eisenbahnen ...

80 **S: Wie ist sein Interesse zur Schrift im Moment oder schreiben?**

81 Wi: Ja, also Nils kennt ja die Zahlen und die Buchstaben schon seit Monaten und traut sich
82 aber nicht. Wenn er mal ein Wort geschrieben sieht, dann kann er genau sagen, was das für
83 Buchstaben sind. Vor allen Dingen wenn sie groß geschrieben sind. Die kleinen Buchstaben
84 jetzt nicht unbedingt. Aber er traut sich irgendwie glaube ich nicht die Laute nacheinander

85 auszusprechen. Ich sage dann zwar immer, wenn du das machst, dann kannst du auch das
86 Wort lesen, aber das ist noch nicht.

87 **S: Wie hat sich die Weiterbildung der Erzieherinnen im Bereich Begabungsfindung und**
88 **Förderung auf die Weiterentwicklung Ihres Kindes auswirkt?**

89 Wi: Ich fand vor schon aus Nilss Gruppe, die beiden Erzieherinnen waren sehr engagiert und
90 finde, dass das halt noch besser geworden ist durch die Weiterbildung, die gemacht worden ist
91 von den beiden. Die haben sich intensiv damit beschäftigt und beobachten ganz gut, also ich
92 bin eigentlich zufrieden.

93 **S: Sie haben durch die Aufklärung der Erzieherinnen / durch die Beratung mehr**
94 **Sicherheit gefunden,...**

95 Wi: Ich habe auch gemerkt, dass viele Sachen, die wir halt als Eltern zu Hause beobachten,
96 Bestätigung gefunden haben. Eltern möchten ja ganz gerne, dass ihr Kind etwas Besonderes
97 ist, für uns ist unser Kind was besonderes, nicht wegen seinen Begabungen, weil es unser
98 Kind ist und möchten natürlich schon das Beste für ihn. Ihn fördern soweit es geht und aber
99 nicht überfordern, dann macht es ja auch kein Spaß nachher mehr. Wir fühlten uns eigentlich
100 bestätigt, darin dass unser Kind Leistungen erreicht, mehr als in der Altersnorm entsprechend.
101 Die Bestätigung haben wir ganz klar bekommen vom Kindergarten.

102 **S: Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherinnen vorher und nachher**
103 **auf einer Skala 1-10?**

104 Wi: Ich fand vorher schon die Erzieherinnen ja sehr kompetent in der Gruppe und hätte auf
105 einer Skala mit einer 6 beurteilt und jetzt würde ich es mit einer 9 beurteilen. Es hat sich
106 gesteigert. Auf jeden Fall. Durch dieses Projekt, was jetzt gelaufen ist, habe ich gemerkt, dass
107 die Einschätzung von Simone selber als Eltern von dem Kind hat, da möchte man ja immer
108 nur das gute sehen im Kind und jetzt nicht so das negative, da war ich sehr positiv überrascht,
109 dass halt die Sichtweisen von den Erzieherinnen sehr ähnlich wie unsere gewesen sind.

110 **S: Wie bewerten Sie die Idee der Bereitstellung von Chancengleichheit Fond auf einer**
111 **Skala 1-10?**

112 Wi: Ich finde es sehr wichtig, würde ich sogar eine 10 geben, weil man denkt in erster Linie
113 an sein eigenes Kind, aber die anderen Kinder sollten natürlich genauso die Möglichkeiten

114 haben, und wenn die Eltern eben nicht so finanziell dargestellt sind, wie wir jetzt vielleicht,
115 dann sollte denen auch ermöglicht werden, dass die Kinder geeignetes Spielzeug haben oder
116 irgendwelche Kurse mitmachen können. Jeder sollte sich weiterentwickeln können. Wenn es
117 am Materiellen scheitert, dann ist das sehr schade.

118 **S: Wie finden Sie diese Bemühungen, was wir in den letzten Tagen gemacht haben,**
119 **wichtig für Ihr Kind? Warum finden Sie das wichtig?**

120 Wi: Ich finde es gut, weil durch diese Projektarbeit, das war was ganz neues. Das gab es bei
121 uns erst später in den weiterführenden Klassen, im Kindergarten schon gar nicht, an unserer
122 Grundschule schon gar nicht und in diesen Gruppenaktivitäten kann ja jeder das machen, was
123 er halt gerne möchte und ein anderer unterstützt dann vielleicht, indem er was anderes tut, um
124 gemeinsam so zu sagen dann zu einem Erfolg zu kommen. Es ist ja eine Gruppenarbeit, in die
125 sich jeder einbringen soll nach seinen entsprechenden Leistungen, das finde ich schön, dass er
126 das jetzt schon kennen lernt. Dann kann man das sicherlich auch noch ausbauen und früher
127 an den Projekten in der Schule, sind erstmal nicht so gut angekommen, wenn man das
128 selbständig irgendwas erarbeiten sollte und finde, es ist sehr wichtig für das Leben. Das
129 Leben selbst ist ein großes Projekt an dem man immer arbeiten muss. Deshalb finde ich, da
130 kann man nie genug kriegen. Schön ist es natürlich, wenn es jetzt spielerisch angefangen
131 wird, wo es halt noch um nichts geht. Keine Zensuren oder ähnliches... Man kann durch
132 Projektarbeit auch die Zusammenarbeit und den Teamgeist von den Kindern fördern und neue
133 Interessen aufwecken. Also Nils erzählt jetzt mehr vom Fußball als damals als das
134 Fußballprojekt gelaufen ist. Materialien sind gut, also die ganzen Spielmöglichkeiten, die
135 angeschafft worden sind, halte ich für sehr gut. Die Werkbank, das Mikroskop, die
136 Heuschrecken sind sehr interessant, aber auch für mich jetzt. Man hat halt viel zu gucken,
137 man kann viel ausprobieren, was man zu Hause halt nicht hat. Das alleine reicht natürlich
138 nicht, schön wäre es, wenn das Land auch mehr Mittel für Personal zur Verfügung stellen
139 könnte, weil das beste Spielzeug bringt ja nichts, wenn keine Personen da sind, die sich mit
140 den Kindern damit beschäftigen / auseinandersetzen können. Und eine gewisse Anleitung bei
141 manchen Spielsachen brauchen Kinder ja schon. Fortbildung ist auch sehr gut, aber eventuell
142 vielleicht noch mehr Erzieherinnen in der Einrichtung. Ich finde Deutschland spart in der
143 Bildung und zieht da immer mehr Geld ab, genauso wie im Gesundheitswesen und ballert das
144 sinnlos in Straßenbau oder ähnliches rein. Da werden Kreisverkehre geschaffen, die eh keiner
145 braucht. Im Vergleich wird sich dann gewundert, warum Deutschland jetzt in den Pisastudien

146 so schlecht abschneidet. Ich kann ganz klar sagen, dass ich Bildungslücken habe aus der
147 Schule, weil bei uns ständig Sachen aufgefallen sind, weil wir Lehrermangel hatten und
148 bestimmt nicht, weil es zu wenig Lehrer gab, sondern weil zu wenig Mittel zur Verfügung
149 gestellt worden sind. Und das ist halt das Drama.

150 **S: Bezüglich Schwerpunktaktivitäten, welche Vorteile bringt ...?**

151 Wi: Ja, dass er sich weiterentwickeln kann und vielleicht auch mal gezwungen ist, sich mit
152 Dingen zu beschäftigen, wie eben dieses Thema Fußball, was er ja eigentlich gar nicht
153 machen wollte, um halt den Horizont auch dadurch zu erweitern und Fähigkeiten, die er hat
154 halt, sie zu realisieren und auszubauen. Das wäre natürlich schön, wenn solche Aktivitäten
155 starten, weil er sich auch dafür interessiert, er fragt, er kennt schon einige Begriffe im
156 Englischen, er hat auch englische Hörspielkassetten, die er sich gerne anhört und wenn da halt
157 die Sprache in der Beziehung weiter entwickelt wird, also ich weiß, die Menschen sollen ja
158 kommunizieren, ohne Kommunikation ist ja das Zusammenleben schwierig und er interessiert
159 sich für Englisch, er interessiert sich für Zusammenhänge in der Natur, ...

160 **S: Diese Schwerpunktaktivitäten oder Projektarbeit, wirken sie bei der kognitiven**
161 **Entwicklung eines Kindes sehr viel aus. Warum soll ein Kind, wenn er im Bereich**
162 **Englisch lernen....?**

163 Wi: Es soll ja jetzt nicht nur ein Projekt sein. Ich möchte, dass er halt sich weiterentwickelt
164 und Spaß weiterentwickelt und möglichst ohne Zwang sich weiterentwickelt und wenn halt
165 verschiedene Projekte sind, dann werde ich ihn nicht hinprügeln, sondern dann kann er sich
166 aussuchen, was er will. Ich kenne das ja von mir, was mir Spaß macht, damit beschäftige ich
167 mich gerne und da erkundige ich mich, um mein Wissen zu erweitern und so wenn Kinder so
168 lernen könnten, auch jetzt im Kindergarten oder in der Schule, dass wäre schon ideal. Und
169 diese Projekte haben den Kindern, denke ich, auch gezeigt, was sie für Quellen haben, und
170 wie sie, so zu sagen, Informationen die sie benötigen, bekommen. Man kann in Büchern
171 nachgucken, man kann Leute fragen, man kann selber irgendwelche Dinge versuchen, dass
172 das daran halt auch für die Zukunft wenn ein anderes Thema jetzt sozusagen bearbeitet wird,
173 dass sie sich daran erinnern: Moment mal, wie war das vielleicht damals, wie habe ich das da
174 gemacht und dass dann auf ein anderes Thema sozusagen beziehen, und versuchen
175 umzusetzen.

176 **S: Das ist induktives Lernen, was man gelernt hat, auch umsetzen kann oder für sich**
177 **einen Weg konstruiert und kann weitere Aktivitäten benutzt werden.**

178 Wi: Jetzt werden halt spielerisch die Wege aufgezeigt, die sie sich dann später hoffentlich
179 selber zu Nutze machen.

180 **S: Danke.**

1 **Interview mit Vater von Emel.**

2 **S: An welche Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?**

3 A: Tanzen, Handwerken, Projekte.

4 **S: Welche Begabung oder Begabungen hat Ihr Kind? Wie äußert sich das?**

5 A: Tanzen, gestalterischem Bereich, körperlich kinästhetisch.

6 **S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherin im Bereich Begabungsfindung und**
7 **Förderung Ihres Kindes ausgewirkt?**

8 A: Wir versuchen unser Kind so gut es geht zu fördern. Wir sind zufrieden. Sie wurde im
9 Bereich des gestalterischen und sprachlichen durch Kurse gefördert.

10 **S: Warum halten Sie diese Kurse zur Begabungsförderung geeignet?**

11 A: Weil das für den Schulbeginn wichtig ist.

12 **S: Was stellen Sie in den letzten Monaten/Wochen oder Tagen hinsichtlich seiner**
13 **Leistungen fest?**

14 A: Sie malt gerne, sie zeigt sehr viel Interesse, hinsichtlich Spielen, Schreiben, Zeichnen,
15 Handfähigkeiten.

16 **S: Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin vorher und nachher auf**
17 **einer Skala von 1-10? Bitte begründen Sie Ihre Einschätzung.**

18 A: Ich gebe 9, weil sie uns in jedem Bereich ausreichend informiert haben, sie haben uns
19 immer ihre Hilfe angeboten, das hat mir sehr gefallen. 10 Punkte kann ich leider nicht geben,
20 weil gewisse Dinge passiert sind, von denen ich nichts wusste. Ich wurde trotzdem in allen
21 Bereichen informiert.

22 **S: Wenn die Schwerpunktaktivitäten zwischen 15,00 und 20,00 €kosten würden, würde**
23 **das die Anmeldung Ihres Kindes an den Kursen beeinflussen?**

24 A: Das würde mich nicht beeinflussen, aber das würde mich in eine schwierige finanzielle
25 Lage bringen. Aber ich denke, dass es für die Entwicklung meines Kindes wichtig ist. Weil

26 die Kurse bis jetzt umsonst waren, war es kein Problem. Ich würde mir wünschen, dass es so
27 bleibt.

28 **S: An wie vielen Aktivitäten würden Sie Ihr Kind teilnehmen lassen, wenn die**
29 **Kursgebühren über 20,00 €kosten würden?**

30 A: Ich würde mein Kind nur an einem Kurs anmelden, weil nur das mein Budget umfasst.

31 **S: Wie würden Sie sich verhalten, wenn der Kurs anstatt 30,00 €10,00 €kosten würde?**

32 A: 2 Kurse.

33 **S: Bei 20,00 €?**

34 A: Wieder 1 Kurs.

35 **S: Wenn Sie den Sozial-Fond in Anspruch nehmen könnten, an wie vielen Kursen**
36 **würden Sie Ihr Kind teilnehmen lassen?**

37 A: Dann würde ich wollen, dass mein Kind an jedem Kurs teilnimmt, wie Sprachlich,
38 beweglich, logisch-mathematisch, Englisch, also alle.

39 **S: Wie bewerten Sie die Idee der Bereitstellung von „Chancengleichheits-Fond“ auf**
40 **einer Skala von 1-10?**

41 A: 10, weil, ich denke, dass das für die Zukunft meines Kindes sehr gut sein würde. Ich habe
42 die Vorteile schon gesehen.

43 **S: Danke schön.**

44 **Elternbefragung (Bogen XII)Fr. 7 Ergänzung 21.01.08**

45 **„Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin auf einer Skala von 1**
46 **(mangelhaft) bis 10 (sehr gut)? Bitte begründen Sie ihrer Einschätzung.“ Interview**
47 **Ergänzung vom 21.01.08)**

48 Frau Altundag beantwortete telefonisch:

49 Interview Ergänzung vom 21.01.08) 18.50 Uhr „Ich bewerte die Beratungskompetenz der
50 Erzieherin vor diesen Maßnahmen mit 7, weil sie uns danach noch mehr beraten haben und
51 mir auf die Stärken meiner Tochter hingewiesen haben. Ich habe mich nachhinein besser
52 beraten gefühlt. „

1 **Interview mit Mutter von Justus.**

2 **S: Was fällt Ihnen in ihrem Kindergarten auf?**

3 N: Es finden viel mehr Aktionen statt, der Gruppenraum hat sich verändert. Es wurde viel
4 mehr Spielmaterial und spezielles Spielmaterial angeboten, wie z.B. ein Mikroskop, Plakate.

5 **S: Wie beurteilen Sie diese?**

6 N: Die Kinder sind neugierig, wollen sich alles ansehen, stürzen sich darauf. Wollen wissen,
7 was das ist. Das finde ich gut, weil die Neugier der Kinder geweckt wird und weil sie Fragen
8 stellen, die man dann beantworten kann, manchmal auch nicht, dann guckt man eben nach.
9 Macht sich eben Gedanken, das hilft dem Kind auch weiter irgendwas zu verstehen.

10 **S: Was gefiel Ihnen am besten?**

11 N: Das Plakat über das Weltall, weil das mein Kind am meisten interessiert hat. Ich finde
12 auch das Mikroskop ganz gut. Sie können Zusammenhänge begreifen.

13 **S: An welchen Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat ihr Kind teilgenommen?**

14 N: In der Projektarbeit über das Weltall, über die Krokodile, er hat eine Rakete gebastelt und
15 einen Roboter. Englisch hat er auch gemacht.

16 **S: Welche Begabungen hat Ihr Kind?**

17 N: Er ist sehr sportlich, sprachlichen Bereich, logischen Bereich und naturalistischen Bereich.
18 Er experimentiert auch gerne.

19 **S: Wie äußern sich seine Begabungen?**

20 N: Er fragt ständig und möchte immer etwas wissen und denkt dann nach und auch noch im
21 Bett, wenn man grad die Tür zumachen will, ach Mama, ich wollt noch mal das wissen. Er
22 macht sich auch noch mal Gedanken, was man schon vormittags besprochen hat, kann also
23 schlecht abschalten. Er ist neugierig und hat einen enormen Wissensdrang.

24 **S: Worauf achten Sie, wenn Sie ihr Kind an Schwerpunktaktivitäten teilnehmen lassen?**

25 N: Ich achte vor allem auf das Interesse. Ich frag ihn vorher, was möchtest du machen, das,
26 das oder das. Erkläre ihn, was das bedeutet, was das für eine Aktivität ist, wenn er sagt, er
27 möchte das machen, dann kann er das auch machen. Ich guck natürlich auch, was passt zu
28 ihm. Ich weiß, dass Justus nicht unbedingt Musik oder Kunst mag.

29 **S: Was stellen Sie in den letzten Monaten/Wochen/Tagen hinsichtlich ihrer Leistung**
30 **fest.**

31 N: Als das letzte Kindergartenjahr begonnen hat, wurde mir gesagt, dass Justus sich schon so
32 ein bisschen langweilt, dass es Zeit wird, dass er in die Schule kommt und jetzt zum Ende
33 habe ich gemerkt, dass er sehr ausgeglichen ist und dass er gerne in den Kindergarten geht.

34 Dass er einfach auch mehr gefördert wird. Es ist nicht jeden Tag dasselbe, es findet auch mal
35 etwas anderes statt und grade das Neue, das findet er gut.

36 **S: Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin vorher?**

37 N: Kann ich schlecht sagen, es wurden nur ab und zu Aktivitäten angeboten, man hat da auch
38 nicht so viel gefragt. Man hat über Begabungen nie geredet, ich würde sagen im Mittelfeld. 5,
39 würde ich sagen.

40 **S: Wie würden Sie die Beratungskompetenz nachher bewerten?**

41 N: Die haben sich ja jetzt damit auseinandergesetzt, wissen worauf sie achten müssen, was
42 vorliegen muss. Vielleicht 8.

43 **S: Was halten Sie von dem Sozialfond?**

44 N: Ganz gut, weil die Kinder, deren Eltern sozial schwach sind, nicht darunter leiden sollten.
45 Wenn die Eltern kein Geld haben für irgendwelche Aktivitäten, dann kann man den Kindern
46 ja nicht die Chance nehmen daran teilzunehmen.

47 **S: Wie würden sie die Bereitstellung auf einer Skala von 1-10 bewerten?**

48 N: 10, ich finde es ok.

49 **S: Danke schön.**

50

1 Interview mit **Mutter von Jens**.

2 **S: An welche Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?**

3 BM: Am Englischunterricht und bei dem Projekt Fußball, was sie sich aussuchen durften, und
4 mehr weiß ich jetzt eigentlich nicht, da hat er jetzt nichts von erzählt zu Hause. Erfindungen,
5 Rakete bauen und Fußball basteln. Den Fußball hat er gemacht, aber den habe ich eigentlich
6 erst gesehen, als er dann damit nach Hause kam. Er hat nichts darüber erzählt. Als er so eine
7 Maschine bauen sollte, da ist ihm nichts eingefallen, hat er gesagt.

8 **S: Welche Begabung oder Begabungen hat Ihr Kind?**

9 BM: Er ist auf jeden Fall im logischen Denken sehr begabt und im mathematischen Bereich,
10 er rechnet auch jetzt sehr viel, sprachlich denke ich eigentlich auch sehr begabt, dass er sich
11 gut ausdrücken kann und einen großen Wortschatz hat er auch. Musikalisch glaube ich, dass
12 er eigentlich auch schon musikalisch ist, wobei ich denke, dass es bei uns immer zu kurz
13 gekommen ist, weil wir das zu Hause gar nicht gefördert haben, wie viel jetzt im
14 Kindergarten gemacht worden ist, dass weiß ich jetzt auch nicht so genau. Natur und was
15 Garten anbetrifft, glaube ich, hält sich so in Grenzen. Das interessiert ihn jetzt nicht so.

16 **S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherin im Bereich Begabungsfindung und**
17 **Förderung ihres Kindes ausgewirkt?**

18 BM: Ich glaube, dass er jetzt verstärkt diesen mathematischen Sachen nachgegangen ist, und
19 diesen logischen Sachen, dass er dann auch den Musterplattenfußball nachgespielt hat und all
20 diese Dinge und dass man ihn auch dann gelassen hat und dass er das machen muss, und dass
21 er das auch akzeptiert hat, was er jetzt gerne macht und was er nicht gerne macht.

22 **S: Worauf achten Sie, wenn Sie für Ihr Kind Kurse oder Förderaktivitäten aussuchen?**

23 BM: Wir würden das eigentlich immer mit ihm absprechen, ob er da jetzt wirklich Lust zu
24 hat, und dann bin ich eigentlich auch immer so der Meinung, dass Bewegung immer sehr
25 wichtig ist für Kinder, dass ich eigentlich immer versucht habe, irgendwie sowas im
26 bewegungs- und sportlichen Bereich zu machen, dass er sich da auch ein bisschen austoben
27 kann. Und insgesamt haben wir natürlich nicht soviel ausgesucht, weil der Jens ja hier ein
28 Tageskind ist und dann einfach sein Tag um 16.00 Uhr mit genug Aktivitäten gefüllt ist und

29 den Rest bis auf den Fußballverein, den er selber wollte, auch zu Hause verbringen oder mit
30 Freunden halt.

31 **S: Wenn ich Sie richtig verstehe, Sie suchen die Aktivitäten innerhalb der**
32 **Kindertagesstätte aus und dass er da auch in seiner Begabung in diesem Rahmen**
33 **gefördert wird.**

34 BM: Extern machen wir nur Fußball und wir haben einen Schwimmkurs gemacht, das hat
35 aber nicht geklappt, aber das muss jetzt auch weitergehen. Das ist aber aus diesem Grunde,
36 weil wir denken, Schwimmen lernen ist einfach wichtig. Also er ist jetzt nicht so ganz
37 versessen darauf, aber das sollte er einfach lernen. Solange er in der Kindertagesstätte ist, hier
38 wird soviel angeboten, dann denke ich reicht es einfach auch.

39 **S: Was stellen Sie an den letzten Monaten/ Wochen und Tagen hinsichtlich seiner**
40 **Leistungen fest?**

41 BM: Er hat sich schon intensiver mit den Themen weiter auseinandergesetzt, er ist von dem
42 Thema Fußball gar nicht weggekommen. Was dann auch noch hier das Thema dieser
43 Projektarbeit war, wo er ganz glücklich war, was dabei herausgekommen ist, er hat sich
44 intensiv damit auseinandergesetzt, er hat auch diese kleinen Hausaufgaben immer gemacht
45 und Fragen gestellt und wir haben in Büchern nachgeguckt und er hat sich schon intensiv
46 damit befasst und einfach auch diese Projektarbeit angenommen, hatte ich das Gefühl.

47 **S: Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin vorher und nachher auf**
48 **einer Skala von 1-10? Bitte begründen Sie Ihre Einschätzung.**

49 BM: Ja mit der Skalierung fällt mir jetzt schwer. Wir hatten natürlich Gespräche, die Inhalte
50 der Gespräche mit den Erzieherinnen haben sich einfach ein bisschen verändert. Man hat sich
51 vorher auch mehr über das Verhalten unterhalten, wie ist er mit dem Hören, wie integriert er
52 sich in der Gruppe. Man hat sich hinterher wesentlich mehr darüber unterhalten, was er jetzt
53 wirklich so schwerpunktmäßig macht und was daran das Besondere ist und ich habe noch
54 Vorschläge erhalten, was wir ihm zu Hause noch anbieten könnten an Spielen und insofern
55 hat sich das schon verändert, auch zum Positiven, wobei ich vorher immer nicht sagen
56 möchte, dass es vorher schlecht war. Wenn wir jetzt die Skala nehmen, dann würde ich sagen,
57 vorher war es eine 5 und jetzt eine 8.

58 **S: Würden diese zusätzlichen Kosten der Kursbeiträge die Teilnahme Ihres Kindes an**
59 **mehreren Kursen / Aktivitäten hindern?**

60 BM: Bei uns nicht, weil wir in einer glücklichen Lage sind, über das entsprechende
61 Einkommen zu verfügen, dass wir unserem Kind das ermöglichen können. Daher, wenn wir
62 die Kurse für sinnvoll halten würden, würden wir sowas immer begrüßen und einfach
63 generell auch aus der Sicht, dass es immer schön ist, wenn es einfach noch mehr Angebote
64 gibt als auf dem Bauteppich zu spielen und diesen normalen Kindergartenablauf, also sind wir
65 eigentlich immer dankbar.

66 **S: Wie bewerten Sie die Idee Bereitstellung von Chancengleichheit Fond auf einer Skala**
67 **1-10 und warum?**

68 BM: Ja, ich denke, ich würde das mit 7 oder 8 bewerten. Ich denke, dass ist ja generell immer
69 Thema, das fängt ja schon bei den Kindergartenbeiträgen, dass da auch halt das sozial
70 abgedeckt wird, das ist ja eigentlich in ganz vielen Dingen so, dass ist auch in Ordnung, dass
71 das so gemacht wird.

72 **S: Warum finden Sie für die Kinder wichtig, dass alle Kinder daran teilnehmen**
73 **können?**

74 BM: Weil ich denke, dass es immer auch förderlich ist für die Kinder, ihre Begabung zu
75 entwickeln oder sich weiter zu entwickeln und denke mal, das sollten jetzt nicht nur
76 diejenigen machen, wo die Eltern über genügend finanzielle Mittel verfügen.

77 **S: Vielen Dank für das Gespräch.**

78 BM: Bitte

1 **Interview mit Mutter von Rita**

2 S: Was fällt Ihnen in ihrem Kindergarten auf?

3 B: Rita geht sehr gerne in den Kindergarten, sie wird immer freundlich begrüßt, es wird sehr
4 auf sie eingegangen. Das war von Anfang an so. Sie wird sehr gut beobachtet, ich erhalte sehr
5 schnell Rückmeldung, wenn etwas besonderes auffällt oder etwas wichtiges passiert ist.

6 S: Welche besonderen Aktivitäten fallen Ihnen auf, die sie von anderen Kindergärten nicht
7 kennen? Sie haben ihr Kind vorher in einer anderen Einrichtung gehabt.

8 B: In anderen Kindergärten kenne ich nicht die Projektarbeit, die durchgeführt wird, wo auch
9 die Kinder immer wieder befragt werden, was interessiert Euch, was möchtet ihr wissen. Sehr
10 schön finde ich auch, dass die Kinder selbst Verantwortung tragen Hausaufgaben bekommen,
11 selbst daran denken müssen, Dinge mitzubringen und dafür zu sorgen, dass sie da sind, sich
12 auch Gedanken darüber zu machen. Zum Beispiel bei dem Projekt zu den Sinnen, dass man
13 etwas sucht, was piekst, das haben wir lange gemeinsam überlegt, solche Dinge finde ich sehr
14 schön und gut.

15 S: Was halten Sie von begabungsorientierten Schwerpunktaktivitäten?

16 B: Das finde ich sehr sinnvoll, weil ich einfach denke, dass eine Differenzierung selbst schon
17 in diesem Alter gibt und dass sie stattfinden kann, so dass auf individuelle Stärken der Kinder
18 eingegangen werden kann.

19 S: An welchen Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat ihr Kind teilgenommen?

20 B: An zwei Kunstprojekten bisher, dann am Waldprojekt, im Moment nimmt sie an dem
21 Englischkurs teil und am Zahlenland.

22 S: Welche Begabungen hat Ihr Kind?

23 B: Ich würde sagen, mein Kind ist im sozialen Bereich auf jeden Fall sehr begabt und im
24 sprachlichen Bereich. Das äußert sich dadurch, dass ich sehr komplexe Gespräche mit ihr
25 führen kann, sie gezielte Fragen stellt und man mit ihr auch über viele Sachen sprechen kann,
26 die sie auch interessieren und die sie auch hinterfragt. Im sozialen Bereich finde ich, sie hat
27 ein großes Verantwortungsbewusstsein für andere und auch für sich. Sie hat einen guten
28 Überblick.

29 S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherin im Bereich Begabungen finden und fördern bei
30 Ihnen ausgewirkt.

31 B: Ich fand das gut, dass die Sachen immer dokumentiert wurden und eben das Kind gut
32 miteinbezogen wurde und darauf geachtet wurde, was braucht das Kind, was möchte es
33 machen und dass dann noch Vorschläge gemacht wurden, an welchen Projekten Rita noch
34 teilnehmen könnte.

35 S: Worauf achten Sie, wenn Sie ihr Kind an Schwerpunktaktivitäten teilnehmen lassen?

36 B: In erster Linie achte ich darauf, dass es meinem Kind Spaß macht. Ich stelle meinem Kind
37 die Projekte vor, lese es ihm vor, wenn an der Pinnwand etwas aushängt. Wenn Rita dann
38 sagt, dass würde ich gerne machen, dann lass ich sie daran teilnehmen.

39 S: Was interessiert sie hauptsächlich?

40 B: Ich versuche es jetzt noch mal auf ihr Freizeitinteresse insgesamt zu beziehen. Also,
41 besonders interessieren sie musikalische Sachen, das macht ihr ganz besonders viel Spaß. Das
42 singen und das dazu zu bewegen, macht ihr sehr viel Spaß.

43 S: Was stellen Sie in den letzten Monaten/Wochen/Tagen hinsichtlich ihrer Leistung fest.

44 B: Ich führe das auf beides zurück. Sie ist gerade fünf Jahre alt geworden und ihre Förderung
45 insgesamt. Ich finde sie ist ein sehr selbstbewusstes Kind, das gerne an ihre Aufgaben geht
46 und sich auch sehr gut mit sich selbst beschäftigen kann, selbst Dinge in die Hand nimmt und
47 einfach damit umgeht.

48 S: Wenn Sie auf einer Skala von 1-10 bewerten müssten, wie würden Sie ihr Wohlbefinden
49 im Kindergarten bewerten?

50 B: Immer zwischen 9 und 10.

51 S: Ihre Engagiertheit auf einer Skala von 1-10?

52 B: Ich denke auch, dass es da Tagesform abhängig ist, aber grundsätzlich ist sie immer da und
53 geht gerne, also 9.

54 S: Wie bewerten die die Beratungskompetenz der Erzieherin?

55 B: Ich habe an Elternsprechtagen teilgenommen, da würde ich sagen 9.

56 S: Was halten Sie von dem Sozialfond?

57 B: Das finde ich sehr gut. Ich finde es ganz wichtig, dass eben alle Kinder Möglichkeiten
58 bekommen gefördert zu werden und im Hinblick auf eine Chancengleichheit, die schwer zu
59 realisieren ist, ist das ein guter Schritt nach vorne.

60 S: Danke schön.

1 Interview mit **Mutter von Rico**.

2 **S: An welche Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?**

3 F: An Kleinen Forscher, Experimentiergruppe und ich glaube ein bisschen Bequemkitzeln,
4 hat er mir was von erzählt.

5 **S: Welche Begabungen hat Ihr Kind?**

6 F: Das ist sehr schwer zu sagen, weil er nicht viel von sich Preis gibt, aber eigentlich logisch-
7 mathematisch und sehr naturalistisch begabt.

8 **S: Wie äußert sich das?**

9 F: Er hat sehr viel Spaß am Zählen, er hat sehr viel Spaß an experimentieren und Natur
10 entdecken. Dinos. Ihn interessiert, wie alle Pflanzen heißen, wie Tiere heißen, wie Vögel
11 heißen und so weiter und so fort.

12 **S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherin im Bereich der Begabungsfindung und**
13 **Feststellung bei der Förderung Ihres Kindes ausgewirkt?**

14 F: Wir haben eigentlich festgestellt, dass er unterschiedliche Begabungen im Kindergarten
15 und zu Hause gezeigt hat. Zuhause war er sehr einfühlsam, man konnte sagen, dass er ein
16 bisschen philosophisch angelegt ist. Er hat sehr schnell Gefühle erkannt von mir oder von
17 seinem Papa oder von sich selbst auch erklärt, wie er sich gerade fühlt und im Kindergarten
18 mal umgekehrt sehr logisch gewesen.

19 **S: Was stellen Sie an den letzten Monaten/Wochen oder Tagen hinsichtlich seiner**
20 **Leistungen fest?**

21 F: Also ich stelle auf jeden Fall fest, dass er sich leichter öffnet zu den anderen gegenüber,
22 auch anderen Anforderungen gegenüber. Er geht die Sachen etwas entspannter an als vorher.

23 **S: Er hat ja Hausaufgaben bekommen. Er sollte zum Thema Krokodil von zu Hause**
24 **etwas mitbringen oder bzw. Sie als Mutter zu diesem Thema fragen. Wie haben Sie das**
25 **empfunden, wie hat er dies ausgeführt?**

26 F: Also ausgeführt hat er das ja gar nicht. Ich habe nichts von den Hausaufgaben gewusst bis
27 die Projektpräsentation stattfand. Erst dann habe ich ja auch davon erfahren. Er hat

28 wahrscheinlich auch versucht, selbst etwas in Erfahrung zu bringen, hat sich selbst
29 wahrscheinlich nachgedacht und hat sich selbst was erzählt.

30 **S: Wenn Sie an seine Begabungsbereiche denken, wie äußert sich diese Entwicklung in**
31 **letzter Zeit?**

32 F: Die Entwicklung, die ich sehe, dass eigentlich die Bereiche sich wechseln. Früher war er
33 etwas musikalischer gewesen, jetzt wird er immer logischer, wechselt auch immer seine
34 Bereiche, mal zwischen mathematischen und logischen Begabung.

35 **S: Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin?**

36 F: Das beurteile ich als sehr gut. Weil sie sind sehr offen für alle Fragen. Sie können mir auch
37 viel von meinem Kind berichten. Es schließt auch darauf zurück, dass sie sich auch gut mit
38 meinem Kind beschäftigt haben.

39 **S: Wie bewerten Sie dies auf einer Skala von 1-10?**

40 F: Ich würde sagen, so bei 8, weil das Projekt ja auch neu ist und die Erzieherinnen haben
41 auch nicht sehr viel Zeit gehabt, um sich wirklich ausführlich darauf vorzubereiten.

42 **S: Würden die zusätzlichen Kosten der Kursbeiträge die Teilnahme ihres Kindes an**
43 **mehreren Kursen / Aktivitäten hindern?**

44 F: Also bisher habe ich versucht, alles für die Bildung des Kindes zu tun. Nur zu hoch dürften
45 die Kosten natürlich nicht sein, weil irgendwo gibt es eine Grenze. Eigentlich würde ich es
46 gerne übernehmen.

47 **S: An wie vielen Aktivitäten würden Sie Ihr Kind teilnehmen lassen, wenn die**
48 **Kursgebühren sehr hoch wären?**

49 F: Es hängt davon ab, wie hoch die Kosten sind. Z. B. 10 -30 € An 3 Kursen mindestens.

50 **S: An wie vielen Kursen würden Sie Ihr Kind teilnehmen lassen, wenn die**
51 **Kursgebühren unter 20,00 € sind?**

52 F: Wahrscheinlich an 4 oder 5 Kursen, oder so viele Kurse, an denen mein Kind Spass hat.

53 **S: Wie bewerten Sie die Idee Bereitstellung von „Chancengleichheit Fond“ auf einer**
54 **Skala von 1-10?**

55 F: Ich bewerte das auch so bei 8, weil das hat ja auch seine Nachteile. Z. B. wenn die
56 Elternarbeit dann bei diesen Kindern nicht stattfindet, dann ist das ja ein Fehlen in investiertes
57 Geld. Man sollte sich nicht darauf beruhen lassen. Man muss auch als Elternteil mitwirken.

58 **S: Sie waren ja auch als Dozent aktiv. Was haben Sie für Aktivitäten angeboten?**

59 F: Wir haben ja einen Ausflug gemacht in die Ruhr-Universität. Wir haben uns ein Teleskop
60 angeguckt und Fragen an den Professor gestellt.

61 **S: Wie kommen Sie da drauf. Welche Verbindung haben Sie zur Uni Bochum?**

62 F: Also ich studiere selbst Physik an der Universität und habe bei diesem Professor, das war
63 der Rolf Fienie. Bei ihm habe ich Astronomie gehört und wir haben auch diesbezüglich
64 Fragen gestellt an ihn.

65 **S: Haben Sie auch im Kindergarten mit den Kindern experimentiert oder solche
66 ähnlichen Aktivitäten gemacht?**

67 F: Ja, ich habe eine Experimentiergruppe gemacht im Kindergarten und wir haben
68 physikalische Experimente gemacht. Z.B. haben wir versucht rauszufinden, wie sich Licht
69 beim Spiegeln verhält. Spontan fällt mir im Moment nicht viel dazu ein, aber wir haben viel
70 gemacht mit den Kindern.

71 Wir haben versucht, mit dem Rotebeetesaft Säure und Lauge zu unterscheiden. Das eine hat
72 sich blau gefärbt und das andere rosa. Die Kinder hatten sehr viel Spass daran.

73 **S: Wie haben die Kinder reagiert?**

74 F: Die Kinder waren begeistert. Wir haben auch hier ein Brausepulver selbst hergestellt und
75 wir haben das auch selbst angemischt und davon getrunken. Geschmeckt hat es natürlich nicht
76 so gut, wie das gekaufte, aber die waren alle begeistert.

77 **S: An wie vielen Sitzungen haben Sie das organisiert?**

78 F: Also wir haben mindestens 7 Sitzungen gehabt. Am Anfang waren sie bisschen hektisch,
79 aber am Ende haben wir dann diesen Ausflug gemacht zum Thema Weltall.

80 **S: Wie haben Sie die Kinder erlebt, bezogen auf ihre Neugier, Konzentration und ihre
81 Euphorie, Begeisterung oder Anitiinteresse?**

82 F: Was mir sehr aufgefallen ist, Mädchen wollten da überhaupt nicht mitmachen. Das hat
83 mich als Frau ein bisschen enttäuscht, aber man kann da nichts machen. Sehr begeistert
84 waren die Kinder wirklich über diesen Chemieexperiment, wo es wirklich gebrodelt hat. Das
85 haben sie dann auch sofort gesehen, Ursache-und Wirkungsprinzip. Nicht so begeistert waren
86 sie, wenn es zu lange gedauert hat oder wenn man das Ergebnis nicht sofort gesehen hat.

87 **S: Haben die Erzieherinnen Sie auch dabei begleitet?**

88 F: Ja, im ersten Teil haben wir das immer mit einer Erzieherin gemacht, dann wurde, glaube
89 ich das Personal knapp, dann habe ich das alleine übernommen. Die Erzieherinnen wollten
90 auch immer wissen, was wir gemacht haben, um die Erfahrungen zu sammeln.

91 **S: Wie viele Kinder haben daran teilgenommen?**

92 F: Das waren meistens so 5-8 Kinder.

93 **S: Wie wurden die Eltern benachrichtigt? Wann kamen die Kinder? Wann fand das**
94 **Projekt statt?**

95 F: Das Projekt fand immer morgens um 10.00 Uhr statt. Wie die Eltern benachrichtigt
96 wurden, weiß ich nicht, weil das die Erzieherinnen übernommen haben.

97 **S: Während der Experimente, wie haben Sie die Kinder empfunden bezogen auf**
98 **Wohlbefinden und Engagiertheit?**

99 F: Die Kinder waren sehr froh etwas Abwechslung zu haben, glaube ich. Sie waren auch sehr
100 froh, dass ich was erklären konnte. Man hat mich richtig angesehen, wie viel Spass sie am
101 Verstehen haben. Sie wollten auch alle mitmachen. Abgesehen von etwas langweiligen
102 Experimenten.

103 Wohlbefinden: Sie haben sich alle gefreut. Engagiertheit: Sie wollten auch alle mitmachen.

104 Sie wollten alle erfahren, Hendrik war immer etwas abseits, weil er mit seiner Eifersucht zu
105 kämpfen hatte, aber ansonsten war ich sehr zufrieden.

106 **S: Ihr Kind hat auch mitgemacht und wollte die Mama in Beschlag nehmen. Kinder**
107 **bleiben Kinder.**

108 F: Auch wenn sie im logisch-mathematischen Bereich besonders begabt sind. Er wollte
109 einfach die Mama nicht teilen, er wollte selbst alles erfahren.

110 **S: Werden Sie im Kindergarten nächstes Jahr auch weitere solche Aktivitäten anbieten?**

111 F: Ja solange ich die Möglichkeit dazu habe, mache ich das natürlich mit. Ob es noch über
112 einem Jahr bleibt, weiß ich nicht. Aber nächstes Jahr denke ich schon.

113 **S: Danke schön.**

114 **„Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin auf einer Skala von 1**
115 **(mangelhaft) bis 10 (sehr gut)? Bitte begründen Sie ihrer Einschätzung.“ Interview**
116 **Ergänzung vom 21.01.08)**

117 Frau F. beantwortete telefonisch:

118 Interview Ergänzung vom 21.01.08) 11:45 Uhr „Ich bewerte die Beratungskompetenz der
119 Erzieherin vorher mit 5 und nachher mit 9. Die Erzieherinnen und Leiterin haben mich vorher
120 angesprochen, dass Rico sehr aufgeweckt sei, dabei konnten sie mir nicht behilflich sein und
121 machten einen hilflosen Eindruck. Sie konnten mich nicht über die Fördermöglichkeiten
122 aufklären und unterstützen.“

1 Interview mit **Mutter von Melina**.

2 **S. An welche Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?**

3 K: Englischkurs, Tanz.

4 **S: Welche Begabung und Begabungen hat Ihr Kind?**

5 K: Sprachliche Begabung, philosophisch, Basteln tut sie gerne, aber ob sie da wirklich begabt
6 ist, weiß ich nicht, das tut sie halt gerne und kreative Fähigkeiten, Tanzen. Sie redet den
7 ganzen Tag von morgens bis abends. Kann auch also wie gesagt philosophieren und fragt
8 immer nach, stellt viele Fragen, will vieles wissen. Beim Basteln ist sie auch sehr lange
9 beschäftigt. Wir haben das auch öfters zu Hause gemacht. Das wir zusammen gebastelt haben,
10 ansonsten beim Tanzen war sie, sie besucht die Ballettschule und wie ein typisches Mädchen
11 kleidet sich oder verkleidet sich, macht sich Prinzessin, schminkt sich gerne und tanzt dann
12 durch das ganze Zimmer.

13 **S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherin im Bereich der Begabungsfindung und**
14 **Förderung Ihres Kindes ausgewirkt?**

15 K: Ich habe heute mit Frau Kowalski gesprochen. Sie hat mir von der Projektwoche erzählt
16 und mir Fragen gestellt und sie hat Melina auch gelobt und bestätigt. Es stimmte überein mit
17 meinen Erkenntnissen, dass Melina sprachlich begabt ist und dass Melina auch sehr
18 selbstbewusst ist. Keine Probleme hatte, die Fragen zu stellen bei den Passanten.

19 **S: Wie bewerten Sie ihre Fähigkeit zur Beratung? Von Frau Kowalski auf einer Skala**
20 **von 1-10.**

21 K: Die besten Noten gibt man ja nie. Dann sage ich die 9. Also ich finde sie sympathisch.

22 **S: Worauf achten Sie, wenn Sie Ihr Kind für Kurse und Aktivitäten anmelden?**

23 K: Worauf ich achte ist, ja, wo sie sich halt wohlfühlt. Als ich kann das nicht von vorneherein
24 beurteilen, wie es ist, wie die Experten sind, wie sie das führen, kann ich erst mit der Zeit
25 feststellen, wenn sie sich wohlfühlt und ihr Spass macht, kann sie da bleiben und wie gesagt,
26 und ich schicke sie immer in die Richtung ihrer Begabung und nicht z. B. zum Tennis.

27 **S: Was stellen Sie an den letzten Monaten/Wochen oder Tagen bei Ihrem Kind**
28 **hinsichtlich der Leistungen fest? Was hat sich bei ihr geändert?**

29 K: Ich merke, dass sie sich auf die Schule freut, und sie interessiert sich für Buchstaben und
30 Zahlen und die Uhr z. B. will sie auch im Moment erlernen oder die Uhrzeit wissen, das kann
31 sie noch nicht und Schreibvermerk und Buchstaben und Zahlen, versucht dann zu rechnen.
32 Sie stellt Fragen, sie stellt vermehrt Fragen, sie will vieles wissen, mehr als früher, was ich
33 aber auch, ich weiß nicht, ob es Bedeutung hat, festgestellt habe, dass sie in letzter Zeit sehr
34 unartig geworden ist. Sie stellt verschiedene Fragen, die wir auch vielleicht nicht beantworten
35 können, können in der Familie auch weiter nachfragen, aber sie hat auch viele Bücher, wo
36 man nachschauen könnte in der Lexika und der Papa weißt auch eine ganze Menge, im
37 Internet kann man auch nachsehen, damit die Fragen beantwortet werden können. Ich habe ja
38 vorhin zur Unartigkeit gesagt, dass ist, ich weiß nicht, ob sie wissensgierig ist und aber
39 vielleicht liegt das aber auch an dem kleinen Bruder, da sie einfach zwischendurch
40 ungeduldig ist, wenn es was nicht nach ihrer Meinung geht, ist sie dann sauer, will immer im
41 Mittelpunkt stehen, das hängt auch mit ihrem Selbstbewusstsein glaube ich zusammen und da
42 muss man wirklich sich mehr geben und Gedanken machen, wie das weiter gehen soll, damit
43 man sie einerseits bisschen bremst, aber andererseits in ihrer Begabung auch fördert.

44 Das mit den Hausaufgaben habe ich nämlich nicht mitbekommen. Das habe ich auch heute
45 erzählt. Das sind nämlich Sachen, über die Kinder ja wenig speichern. Ich habe von der
46 Projektwoche bisschen was mitbekommen, da habe ich einmal nachgehakt und nachgefragt,
47 sollst du was mitbringen, ja,ja , muss ich, Krokodile. Aber selber von sich aus hat sie mir das
48 nicht erzählt und ein Heft haben sie bekommen, wo sie Buchstaben geschrieben haben, das
49 habe ich nie zu Augen bekommen. Ich kenne das Heft gar nicht.

50 Das ist nicht angekommen. Es geht darum, dass Kinder, ich habe den Arzt gefragt, weil noch
51 letztes Jahr die Einschulungsgrenze der letzte Geburtstag im Juli war.

52 Ich habe mir damals schon Gedanken gemacht, ob wir sie schon früher einschulen oder mit 7.
53 Ich habe damals meinen Arzt gefragt, Dr. Pockermann, wie traurig auch sehr , wie er das
54 findet und er sagte, sofort in die Schule, sogar mit 5, wir trauen den Kindern so wenig zu, die
55 begreifen das viel schneller. In den hochentwickelten Ländern wie Skandinavien gehen
56 Kindern viel früher in die Schule. Polen gilt nicht zu den hochentwickelten Ländern, aber ich
57 weiß es durch Freunde, dass sie auch schon im Kindergarten mit 5 Jahren lernen, lesen und
58 schreiben und ich habe auch einen Jungen erlebt, er kann schon so viel sprechen wie die
59 Melina, weil er lispelt ein bisschen und kann sich wirklich nicht so schön ausdrücken, aber

60 war erstaunt, er konnte lesen und er wusste, was 300 oder 500 ist, oder ich habe gesehen, ich
61 habe gestaunt, ich habe gemerkt, dass er vielmehr Wissen hat als die Melina. Ich sagte mir,
62 vielleicht müsste man das früher einführen. Ich habe auch im Radio viele Diskussion über die
63 Schule und Betreuung u.s.w. gehört, dass viele Experten sagen, das Kind muss schon früher
64 gefördert werden.

65 Wenn ich so überlege, ich habe da jetzt nicht irgendwie so große Unterschiede gemerkt, weil
66 ich mit den Erzieherinnen allgemein nicht zu viel gesprochen habe, also wenn ich Fragen
67 hatte, wurden sie immer beantwortet, zwischendurch. Ich wollte auch meistens nicht stören
68 oder lässig werden, weil sie mit Kindern sehr viel zu tun hatten, so zwischendurch wenn ich
69 Melina abgeholt habe usw. Es wurden insgesamt da vor dem Projekt wurde einmal mit mir
70 gesprochen, das wurde glaube ich nach einem halben Jahr als Melina hier hin kam, ein
71 Gespräch durchgeführt, wie Melina sich so macht und wie sie sich so entwickelt und jetzt
72 über die Projektwoche wurde ein paar Minuten gesprochen, aber ansonsten wurden keine
73 Gespräche ehrlich gesagt nicht geführt und es wurde wenig gesprochen.

74 **S: Haben Sie sich solche Gespräche gewünscht?**

75 K: Ja, vielleicht zwischendurch so ein Feedback hätte ich mir gewünscht. Könnte sein.

76 **S: Begabungsfeststellen und fördern, diese Beratungssachen. Was war vorher, sie hatten**
77 **gesagt nachher hätten sie 9 gegeben, und wie würden Sie vorher diese Gespräche**
78 **bewerten? Hatten Sie vorher mit den Erzieherinnen über Begabung Ihres Kindes**
79 **gesprochen?**

80 K: Ja, das war wie gesagt, das eine Gespräch wurde geführt, ich glaube das waren 2
81 insgesamt. Da wurde halt gesagt, wie Melina sich entwickelt oder was positiv ist, was
82 auffällig ist, negatives eher weniger, wie sich mit der Gruppe macht, dass sie beliebt ist, das
83 und jenes...

84 **S: Haben Sie anschließend nach diesen Gesprächen mit den Erzieherinnen vereinbart,**
85 **wie Sie Ihr Kind weiter zu Hause fördern können, was die Erzieherinnen hier weiter im**
86 **Bereich Einschulung machen wollten. Haben Sie auch darüber gesprochen?**

87 K: Nein, wir haben über diese Projektwoche gesprochen, und sie hat mir einfach erzählt, wie
88 sich Melina gemacht hat und wie sie sich benommen hat und wie sie gefördert wurde und
89 dass sie selbstbewusst war und Fragen gestellt hat usw.

90 **S: Was würden Sie für Zensuren geben vorher?**

91 K: Ich würde auch 9 geben, wie gesagt, ich hatte nie Probleme mit den Erzieherinnen. Ich
92 habe ja vorhin 9 gegeben, jetzt sage ich 10.

93 **S: Und dieses System, was vorher war, wie würden Sie das bewerten?**

94 K: Ja, ich sage immer noch 8,9, weil das wird sich erst mit der Zeit feststellen, ob das
95 überhaupt also wirklich eine Wirkung zeigt. Ob und wie man diese Begabung festgestellt hat
96 bei den Kindern, sie versucht zu fördern, ob das wirklich dann auch auswirkt, weiß ich nicht.
97 In so kurzer Zeit kann man das nicht beurteilen.

98 Ich finde es aber sehr gut, dass man sich Mühe gibt und die Kinder dann wirklich versucht
99 detailliert einzuschätzen, welche Begabung hat jedes Kind. Das sind ja viele Kinder. Man
100 kann allgemein was sagen, aber wenn man sich jedes Kind anschaut und diese Begabung
101 einschätzt, und das Kind versucht in diese Richtung zu lenken, das zu fördern, finde ich sehr
102 schön. Aber ob das bei so vielen Kindern im Kindergarten wirklich dann klappt, dann braucht
103 man die Unterstützung der Eltern. Ich habe hier schon viel erlebt, dass die Eltern nicht
104 kooperativ sind. Es waren immer die gleichen, die zu den Sitzungen oder in irgendwelchen
105 Projekten gekommen sind und dass sind wirklich die wenigen Eltern und wenn die
106 Zusammenarbeit nicht vorhanden ist, also ich finde bei 25 Eltern der Gruppe wird das sehr
107 schwierig, dass man sich um jedes Kind kümmert, um das Kind zu fördern.

108 **S: Würden diese zusätzlichen Kosten der Kursbeiträge die Teilnahme Ihres Kindes an
109 mehreren Kursen / Aktivitäten hindern?**

110 K: Nein, würden nicht!

111 **S: An wie vielen Aktivitäten würden Sie Ihr Kind teilnehmen lassen, wenn die
112 Kursgebühren über 25,00 € Kosten würden?**

113 K: Also wenn ich fest davon überzeugt bin, dass eine kompetente Person das macht, dass es
114 wirklich was bringt, wenn ich überlege, dann 1 – 2 Kurse.

115 **S: An wie vielen Kursen würden Sie Ihr Kind teilnehmen lassen, wenn diese Kurse unter
116 20,00 € Kosten würden?**

117 K: Da würde ich 2-3 sagen, andererseits denke ich mir, dass das schon für das Kind vielleicht
118 dann zuviel wäre, wenn er mehrmals die Woche verschiedene Sachen macht, vielleicht auch
119 außerhalb, deswegen 2-3, bei 1-2 würde ich bleiben. Aber es geht nur um das Kind, dass man
120 jetzt nicht jeden Tag die Kinder mit etwas anderem beschäftigt. Das wird dann zuviel.

121 Melina hat 2 Jahre Musikschule besucht, die Grundausbildung, und Ballett macht sie auch
122 seit einem Vierteljahr. Deswegen bin ich auch bereit, mehr zu bezahlen. Ich finde es schön,
123 dass es hier angeboten wird. Wie gesagt, ich müsste davon überzeugt sein, dass sie vorwärts
124 kommt. Sie soll auch nicht immer das gleiche machen, sondern es muss was bringen, dann bin
125 ich auch bereit mehr zu zahlen.

126 **S: Wie bewerten Sie die Idee Bereitstellung von Chancengleichheit Fond auf einer Skala**
127 **von 1-10.**

128 K: 10. Finde ich sehr gut.

129 **S: Danke schön.**

1 Interview mit **Mutter von Benjamin.**

2 **S: Frau Meier, welche Begabung hat Ihr Kind?**

3 Me: Ich denke, für die Natur und für die Zahlen.

4 **S: Wie wurde er im Kindergarten gefördert?**

5 Me: Die Förderung war sehr gut. Benjamin hat am Zahlenland teilgenommen und an „die
6 kleinen Forscher“.

7 **S: Wie haben Sie diese Begabung zu Hause gefördert?**

8 Me: Wir haben viel Mensch ärgere Dich nicht gespielt, so dass er auch zählen musste, dann
9 Würfelspiele und wir sind eigentlich jeden Tag im Wald.

10 **S: Was machen Sie im Wald mit ihm?**

11 Me: Wir zeigen ihm, was für Stöcker da sind, die Pflanzen, die Tiere, die verschiedenen, er
12 untersucht sämtliche Sachen ja, findet Stein, Stöcker ...

13 **S: Was hat ihm am meisten gefallen im Kindergarten hinsichtlich der
14 Begabungsförderung?**

15 Me: Ich denke mal, die kleinen Forscher, mit im Wald zu gehen, und da alles zu erforschen,
16 was die Tiere sind, was überhaupt im Wald ist.

17 **S: Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin auf einer Skala von 1 (mangelhaft)
18 bis 10 (sehr gut)? Bitte begründen Sie ihrer Einschätzung.“ Siehe Protokoll „ Interview
19 Ergänzung vom 21.01.08“**

20 Frau Meier beantwortete telefonisch:

21 Interview Ergänzung vom 21.01.08) 12:54 Uhr „Ich bewerte die Beratungskompetenz der
22 Erzieherin mit 9, weil für die Begabungsförderung meines Kindes mich beraten und
23 unterstützt hat. Auch durch die Förderung meines Kindes z.B. im Waldprojekt habe sehr viel
24 für mich mitgenommen und mit meinem Kind umgesetzt. Also auch indirekt wurde ich von
25 der Erzieherin angeregt. „

26 **S: Vielen Dank.**

1 Interview mit **Mutter von Fabian**.

2 **S: An welche Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?**

3 P: Also Fußball, Experimente, Englisch, kleine Forscher, wie Sie das sagen, das war es glaube
4 ich.

5 **S: Welche Begabung oder Begabungen hat Ihr Kind?**

6 P: Ja, kann ich gar nicht so genau sagen, mehrere. Er interessiert sich für ganz viele Sachen.

7 **S: Welche Sachen z. B.? Wie äußert sich das?**

8 P: Also, er macht ganz gerne Sport, Experimente, so was macht er total gerne. Interessiert
9 sich halt so für neue Sachen, die man so ausprobieren kann am Besten auch.

10 **S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherin im Bereich Begabungsfindung und**
11 **Förderung Ihres Kindes ausgewirkt?**

12 P: Er hat viele neue Sachen jetzt ausprobieren können, die er sonst vielleicht nicht gemacht
13 hätte. Es hat ihm unheimlich viel Spaß gemacht. Wenn man bei anderen Kindern hört zum
14 Schluss bevor die in die Schule gehen, haben sie keine Lust mehr in den Kindergarten zu
15 gehen, das war bei ihm überhaupt nicht der Fall. Es war immer was anderes und dieses
16 Projekt Fußball auch, das hat ihm total viel Spaß gemacht, das war genau auf seiner Linie
17 und das mit den Experimenten, was er ja schon vorher gemacht hat. Da mussten wir ihn ja zu
18 überreden das mitzumachen, da haben wir ihn gemeinsam mit Frau Stark überredet, weil er
19 nachmittags kommen sollte und das wollte er eigentlich nicht. Er wollte nachmittags lieber
20 was anderes machen. Dann war er da einmal und dann hat ihm das auch total gut gefallen und
21 dann hat er das gerne mitgemacht.

22 **S: Worauf achten, wenn Sie für Kind Kurse oder Förderaktivitäten aussuchen, bezogen**
23 **auf seine Begabung?**

24 P: Also eigentlich nur dadrauf, was ihm Spaß macht. Sportliche Sachen machen ihm Spaß,
25 Fußball, sowas macht er gerne und ja wie gesagt, experimentieren, naturwissenschaftliche
26 Sachen. Es gibt da noch andere Sachen, wie z. B. Bilderbuchkino, sowas findet er auch total
27 toll, er macht es gerne mit. Das ist ja dann so Geschichten vorlesen und die Kinder sehen
28 dabei dann die Bilder auch.

29 **S: Was stellen Sie an den letzten Monaten/Wochen oder Tagen hinsichtlich seiner**
30 **Leistungen fest?**

31 P: Er hat auf jeden Fall viel Spaß gehabt, dass er so viele neue Dinge erleben konnte. Dabei
32 habe ich auch selber wieder gemerkt, wie vielfältig er eigentlich ist und dass er sich für ganz
33 ganz viele Sachen interessiert.

34 **S: Was ist Ihnen bei den Beratungsgesprächen mit Ihrer Gruppenerzieherin hinsichtlich**
35 **deren Beratungskompetenzen in Fragen der Begabungsförderung aufgefallen?**

36 P: Mir ist aufgefallen, dass sie auf jeden Fall Fabian ziemlich beobachtet hat und sie auch
37 ganz schön gut bescheid wusste, was er denn so gut findet und was nicht und eigentlich hat
38 sich das so ein bisschen bestätigt, was ich so auch glaube, wie er sich verhält im
39 Kindergarten.

40 **S: Wie schätzen Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin vorher und nachher auf**
41 **einer Skala 1-10.**

42 P: 8 oder 9.

43 **S: Wie würden Sie die Auswirkungen der Kostenbeiträge der Schwerpunktaktivitäten**
44 **für Ihre Haushaltsplanung bewerten?**

45 P: Ich würde natürlich auch was dafür ausgeben, für solche Sachen, damit das überhaupt
46 stattfinden kann. Nur, wenn das dann halt 20,00 € pro Kurs ist, dann wird man dann natürlich
47 auch überlegen, welcher Kurs muss jetzt unbedingt sein, da sagt man nicht, ja mein Kind
48 macht mal erst alles mit, sondern dann überlegt man halt auch, ist es wirklich sinnvoll.

49 **S: Sie haben einen Punkt gesprochen, was auch sehr berechtigt ist, und nehmen wir mal**
50 **an, Sie müssten alles selber bezahlen, an wie viele Kurse/Projekte würden Sie Ihr Kind**
51 **anmelden?**

52 P: Ich würde schon versuchen, dass mein Kind mehrere Kurse mitmacht, wenn er sich dafür
53 interessiert, natürlich in erster Linie. Es muss ihm auch natürlich Spaß machen.

54 **S: Sie würden aber Prioritäten setzen, wie Sie vorhin gesagt haben, an wie vielen Kursen**
55 **würden Ihr Kind teilnehmen lassen. Wie viel könnten Sie vielleicht ausgeben?**

56 P: Ich würde es wirklich davon abhängig machen, was sind das jetzt für Kurse.

57 **S: Wenn dieser Fond zur Verfügung gestellt wird, wie würden Sie dann vorgehen.**

58 P: Ist klar, natürlich wenn es jetzt nichts kosten würde, oder nur sehr wenig kosten würde,
59 dann sagt man schon mal eher: dann mach einfach alle Kurse mit, wenn es nicht so toll ist
60 oder wie auch immer.

61 **S: Worauf würden Sie da achten, an welche Kurse Ihr Kind teilnehmen soll?**

62 P: Ich würde erstmal gucken, was er gerne machen möchte, das in erster Linie. Ich würde ihn
63 auch darauf aufmerksam machen, wenn ich glaube, dass Experimente, was ihm ja sehr viel
64 Spaß macht, dann würde ich sagen, guck mal, dass hast du doch schon das letzte Mal gemacht
65 und es ist wieder sowas ähnliches und würde dann schon versuchen, ob er sich dafür
66 entscheidet. Ich würde letztendlich ihm die Entscheidung lassen, was er machen möchte.

67 Wie z. B. bei den Experimenten, vorher wollte er nicht, aber dann hat es ihm doch noch Spaß
68 gemacht. Ich habe mir aber gedacht, dass ist eigentlich was für ihn, sowas macht er gerne.
69 Die Frau Stark hat es auch eigentlich erkannt und hat auch versucht ihn da so hinzukriegen.
70 Dann haben wir beide ihn überredet und dann haben wir auch eine Uhrzeit ausgemacht, dass
71 ich ihn sofort abhole und damit es gar nicht lange ist, dann ging das.

72 **S: Danke schön.**

1 **Interview mit Mutter von Heinrich**

2 **S: An welche Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?**

3 R: Experimente und PC-Arbeiten.

4 **S: Nach welchen Kriterien haben Sie diese Aktivitäten ausgesucht, warum haben Sie**
5 **diese Aktivitäten ausgesucht?**

6 R: Weil mein Sohn das zu Hause auch macht, und das kann durch den Kindergarten nur noch
7 verstärkt und gefördert werden.

8 **S: Welche Begabung und Begabungen hat Ihr Kind? Wie äußert sich das?**

9 R: Mein Sohn ist sehr sehr neugierig. Stellt 1000 Fragen und ist sehr sehr wissbegierig auf
10 alles was er noch nicht kennt.

11 **S: In welchen Bereichen, z. B. sprachlich, logisch-mathematisch, naturalistisch,**
12 **musikalisch etc.**

13 R: Er interessiert sich für Tiere, stellt sehr viele Fragen. Er mag die Natur, möchte alles
14 wissen, wieso weshalb warum.

15 **S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherin im Bereich Begabungsfindung und**
16 **Förderung Ihres Kindes ausgewirkt?**

17 R: Heinrich kam mit sehr vielen neuem Wissen nach Hause und hat das auch sofort in seinen
18 Büchern nachgeschlagen und ich musste ihm dann wieder die Fragen beantworten und Seite
19 für Seite vorlesen.

20 **S: Wir haben ja Begabungsfindung, Feststellen und Fördern, darüber haben wir**
21 **Infoveranstaltungen angeboten für die Eltern. Waren Sie auch dabei?**

22 R: Nein, leider nicht.

23 **S: Worauf achten Sie, wenn Sie Ihr Kind für einen Kurs oder Förderaktivitäten**
24 **aussuchen? Sie haben ja auch vorhin erklärt, dass Sie auf sein Interesse und Begabung**
25 **achten.**

26 R: Es geht immer um das Wohl des Kindes, zum Wohl meines Kindes und wenn ich merke,
27 dass es meinem Sohn gefällt, werde ich mich auf darauf konzentrieren, dass er seinen Spaß
28 daran hat und den auch nicht verlieren wird.

29 **S: Was stellen Sie an den letzten Monaten/Wochen oder Tagen hinsichtlich seiner**
30 **Leistungen fest?**

31 R: Es ist durch den Kindergarten alles sehr viel enger geworden. Der Kindergarten ist anders
32 strukturiert worden durch die Experimente, durch viele Dinge, die neu hinzugekommen sind,
33 und die aufgrund dessen verstärkt wurden.

34 **S: Wie bewerten Sie Beratungskompetenz der Erzieherin hinsichtlich der**
35 **Begabungsförderung?**

36 R: Ich würde sagen, sehr gut, mit Absprache darüber, dass, ich denke mal, sie sind auch
37 Mutter, dass man immer nur ein gewisses Grundwissen weitervermitteln kann.

38 **S: Wie bewerten Sie dieses auf einer Skala von 1-10?**

39 R: 8

40 **S: Sie haben auch über Chancengleichheit Fond vieles gesagt. Ich würde Ihnen noch ein**
41 **paar Fragen stellen. Würden diese zusätzlichen Kosten der Kursbeiträge die Teilnahme**
42 **Ihres Kindes an mehreren Kursen/Aktivitäten hindern?**

43 R: Ja, ich denke, es hat teilweise was mit dem Geld zu tun und mit der Freizeit für die
44 Familie.

45 **S: An wie vielen Aktivitäten würden Sie Ihr Kind teilnehmen lassen?**

46 R: Die Schule darf nicht zu kurz kommen, die Freizeit darf nicht zu kurz kommen. Man kann
47 das miteinander verbinden. Ich würde sagen 2.

48 **S: Wie bewerten Sie die Idee Bereitstellung von Chancengleichheit Fond auf einer Skala**
49 **1-10?**

50 R: 10.

51 **S: Danke schön für das Gespräch.**

1 Interview mit **Mutter von Lorenz**.

2 **S: An welche Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen in**
3 **der Gruppe und im Kindergarten?**

4 SS: Das war einmal das Projekt mit der Eisenbahn, was in der Gruppe war, dann diese
5 Leseförderung, die kleinen Detektive, das Waldprojekt und das Projekt mit den Ziegen (in der
6 Gruppe) und Englischprojekt.

7 **S: Welche Begabung und Begabungen hat Ihr Kind?**

8 SS: Ich würde sagen, mein Kind hat die Begabung in Rollenspiele (im esthetischem und
9 interpersonellen Bereich) und in Führung. Er übernimmt gerne die Führung.

10 **S: Wie ist das im sprachlichen oder logisch-mathematischen Bereich?**

11 SS: Also logisch-mathematischen finde ich nicht, dann eher im sprachlichen Bereich. Für
12 mich ist das keine richtige Begabung, wenn ich das auseinanderhalten sollte, würde ich eher
13 sagen, der sprachliche Bereich.

14 **S: Wie stellen Sie das fest? Woher wissen Sie das? Wie äußert sich seine sprachliche**
15 **Begabung, welche Beiträge haben für die Aufklärung die Erzieherinnen geleistet.**

16 SS: Die Erzieherinnen haben mir gesagt, dass er halt einen kompletten Wortschatz hat und
17 sehr früh auch schon und ich habe das auch schon bemerkt, bevor er halt in den Kindergarten
18 gekommen ist, dass er halt fast jedes Wort kannte und wusste und die Erzieherinnen haben
19 mir das auch bestätigt, dass er da sehr fit ist.

20 **S: Wonach haben Sie diese Schwerpunktaktivitäten denn ausgesucht?**

21 SS: Nach seinen Begabungen und nach seinen Fertigkeiten habe ich die ausgesucht.

22 **S: Sie haben dann mehr auf sprachlichen Bereichen diese Aktivitäten ausgesucht.**

23 SS: Ja.

24 **S: Was stellen Sie an den letzten Monaten/Wochen und Tagen hinsichtlich seiner**
25 **Leistungen fest?**

26 SS: Dass er sich entwickelt hat, zum Positiven, gerade in den letzten 6 Monaten, dass ich
27 denke, dass das halt auch durch diese Förderung im Kindergarten kommt, durch diese
28 Projekte, wo er dran teilgenommen hat.

29 **S: Wie schätzen Sie die Beratungskompetenz der Erzieherinnen ein, wie schätzen Sie die**
30 **Erzieherinnen bei den Elterngesprächen hinsichtlich der Beratung oder Problematik**
31 **auf einer Skala 1-10 ein?**

32 SS: Ich würde sagen 10.

33 **S: Sie wissen, dass wir hier im Kindergarten Sozialfond haben, also Chancengleichheit**
34 **Fond und wie wirken diese Beiträge in Ihrem Haushalt aus und wie wirkt diese**
35 **Belastung der Schwerpunktaktivitäten aus, die Kosten ja 20,00 €- 25,00 € und wie**
36 **finden Sie das? Finden Sie die Beiträge zu hoch, mittelmäßig oder o.k.? Was wünschen**
37 **Sie sich, haben Sie sich auch gewünscht, dass Sie an diesem Sozialfond teilnehmen**
38 **könnten?**

39 SS: Ich konnte es bezahlen, deswegen habe ich mir da keine Gedanken darüber gemacht. Es
40 hätte aber auch anders sein können und dann wäre es natürlich gut gewesen, wenn es sowas
41 gibt, also ich finde das schon o.k., dass es sowas gibt. Die Beiträge, finde ich, waren noch im
42 Rahmen, also nicht übermäßig hoch. Manchmal hat man schon gedacht, wenn mehrere
43 Sachen aufeinander kamen, oh Gott, das sind schon wieder 40,00 – 50,00 € aber dann kam
44 auch wieder eine ganze Zeit gar nichts mehr, das hat sich so ausgeglichen, das fand ich o.k.

45 **S: Wenn diese Aktivitäten noch weniger gekostet hätten, oder ohne Zusatzkosten, hätten**
46 **Sie Ihr Kind an mehreren Aktivitäten auch teilnehmen lassen.**

47 SS: Nein, ich habe das jetzt nicht vom Geld abhängig gemacht, ich persönlich jetzt.

48 **S: In diesem Zusammenhang, Ihr Einkommen, wie schätzen Sie das, mittelmäßig, wenig**
49 **oder hoch?**

50 SS: Mein Einkommen, wenig.

51 **S: Einkommen Ihres Mannes?**

52 SS: Wenig.

53 **S: Herzlichen Dank für das Gespräch.**

1 Interview mit **Mutter von Matthias**.

2 **S: An welche Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?**

3 M: Er hat an dem Englischkurs teilgenommen, Experimente, Leseprojekt, Forschen, zum
4 Schluss hat er auch bisschen mit Schach gemacht, jetzt die letzte Woche.

5 **S: Welche Begabung oder Begabungen hat Ihr Kind? Wie äußert sich das?**

6 M: Körperliche Gestaltung, mathematisch-logisch.

7 **S: Wie äußert sich das? Wie beobachten Sie ihn im Alltag? Was macht er gerne?**

8 M: Er bastelt gerne. Er turnt auch gerne. Spielt gerne Fußball, neugierig ist er auch. Schach
9 spielt er gerne mit seiner Schwester.

10 **S: Worauf achten Sie, wenn Sie für Ihr Kind Kurse und Förderaktivitäten aussuchen?**

11 M: Nach seinen Begabungsfähigkeiten, was ihm Spaß macht, dass er das gerne macht, dass er
12 das draußen sowie zu Hause nutzen kann.

13 **S: Was stellen Sie an den letzten Monaten/Wochen oder Tagen hinsichtlich seiner
14 Leistungen fest?**

15 M: Er kommt nach Hause, erzählt viel mehr, ist auch begeistert von vielen Sachen. Es gibt so
16 Themen, wo ich nie gedacht hätte, dass er da Interesse überhaupt hat, wo er dann viel auch
17 danach fragt.

18 **S: Was ist Ihnen bei den Beratungsgesprächen mit Ihrer Gruppenerzieherin hinsichtlich
19 deren Beratungskompetenzen in Fragen der Begabungsförderung aufgefallen?**

20 M: Ich war von dem Gespräch sehr begeistert. Es hat mir sehr geholfen. Ich habe vieles
21 erfahren, was ich auch nicht wusste und es hat mir Spaß gemacht.

22 **S: Wie würden sie die Fähigkeiten, Fertigkeiten der Erzieherin ihres Kindes in der
23 Gruppe vorher, vor diesem Prozess und nach dem Prozess beurteilen? Einmal vorher
24 auf einer Skala von 1- 10 und nachher auf einer Skala von 1-10?**

25 M: Klar, hat sich viel geändert, ist noch viel besser geworden, ich sage mal genauer,
26 detaillierter. Vorher war es nicht so vertieft in diese Begabungsfähigkeiten. Ich würde mal 7,5

27 sagen. Nachher würde ich 10 sagen. Die Kinder haben sehr viel gelernt und viel neues
28 entdeckt.

29 **S: Wie würden Sie die Auswirkungen der Kostenbeiträge der Schwerpunktaktivitäten**
30 **für Ihre Haushaltsplanung bewerten?**

31 M: Geld ist Geld heutzutage. Nur ich denke mal so, wenn ein Kind gefördert werden kann,
32 dann muss man sein Bestes geben. Man muss irgendwo anders bisschen verzichten, aber ich
33 denke, für mein Kind tue ich alles und wenn er noch gefördert wird, und es hilft ihm und man
34 entdeckt dann vielmehr, dann klar, würde ich mein Letztes geben. Wenn es dem Kind gut tut
35 und weiterbringt, dann klar, sofort.

36 **S: Stellen Sie sich vor, Sie sind vor einer Entscheidung, erstmal ohne dieses Fond, es**
37 **gibt viele Aktivitäten, die Ihr Kind mitmachen würde, an wie viele Aktivitäten würden**
38 **Sie dann Ihr Kind teilnehmen lassen, aufgrund des Geldes?**

39 M: Ich sage mal, alles was ihm Spaß macht. 3-5 könnte ich mir schon vorstellen, mit Sport
40 und Schach und künstlerisches Gestalten.

41 **S: An wie vielen Kursen würden Sie Ihr Kind teilnehmen lassen, wenn es kostenneutral**
42 **wäre, oder kostengünstiger?**

43 M: Genauso. Da wo es ihm Spaß macht, da soll er mitmachen. Da wo ich sehe, es bringt ihm
44 was und er macht es mit Begabung und Freude, da würde ich ihn teilnehmen lassen. Es bringt
45 ja nichts, wenn ich ihm jetzt so einen Tanzkurs anbiete und er da überhaupt kein Spaß dran
46 hat, da würde ich z. B. sagen: Nein. Aber wenn er begeistert ist, warum nicht.

47 **S: Wie bewerten Sie die Idee Bereitstellung von Chancengleichheit Fond?**

48 M: Das finde ich sehr gut, weil jedes Kind soll gefördert werden und warum soll es daran
49 scheitern, dass die Eltern nicht bezahlen können. Das Kind kann im Endeffekt nichts dafür.
50 Deshalb soll es gefördert werden.

51 **S: Wie würden Sie dies auf einer Skala von 1-10 bewerten?**

52 M: 10 gebe ich. Unterstützung immer wieder.

53 **S: Danke sehr.**

1 **Interview mit** Eltern von Rüya.

2 **S: An welche Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?**

3 T: Zahlenland, die kleinen Detektive, Flöten, Klavier.

4 **S: Und Gruppenprojekte?**

5 T: Ziegenprojekt glaube ich.

6 **S: Welche Begabung oder Begabungen hat Ihr Kind?**

7 T: Logisch-mathematische Begabung und sprachliche Begabung haben wir festgestellt und
8 das war natürlich zuerst, weil Sie das gemerkt haben, weil Sie mir das vorher gesagt haben
9 und mir auch empfohlen haben, einige Sachen, was ich machen konnte. Erst war mir das nicht
10 üblich, ich dachte, sie kann das nicht lernen. Wie soll sie das lernen, habe ich zuerst gedacht,
11 aber da ich hinterher auch ihre Beispiele, was ich machen könnte, auch bei meiner Tochter
12 gemacht habe, habe ich gemerkt, dass sie das wirklich lernen kann, dass die Kinder wirklich
13 sowas brauchen, also von den Eltern, nicht nur von den Erzieherinnen und auch von den
14 Eltern. Dafür bedanke ich mich sehr herzlich, weil Sie uns diese Beispiele gesagt haben, was
15 wir mit unserem Kind machen könnten.

16 **S: Sind Sie jetzt damit sehr zufrieden?**

17 T: Ich bin sehr sehr zufrieden. Erst hatten wir gesehen, dass Rüya im Kindergarten, dass es
18 für sie sehr langweilig war und nachdem wir unser Kind für diese Projekte angemeldet haben,
19 haben wir gesehen, dass sie wirklich Spaß hatte, sowohl wieder am Kindergarten, als auch an
20 den Projekten. Dann haben wir gesehen, dass bei ihr Übung gefehlt hat.

21 **S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherinnen im Bereich der Begabungsfindung
22 und Förderung Ihres Kindes ausgewirkt? Sie haben auch somit diese Frage beantwortet.**

23 **Danke sehr. Worauf achten Sie, wenn Sie für Ihr Kind Kurse oder Förderaktivitäten
24 aussuchen? Herr Turan, worauf achten Sie, wenn Sie für Ihr Kind Kurse und
25 Förderaktivitäten aussuchen?**

26 T: Wir achten erstmals darauf, dass unser Kind an Aktivitäten teilnimmt, wo sie sowohl
27 physisch als auch psychisch gefördert wird.

28 **S: Warum?**

29 T: Weil unser Kind sich in einer bedeutsamen Entwicklungsphase befindet, damit Ihre
30 Begabungen / Intelligenz noch mehr gefördert werden, sowohl körperlich als auch seelisch
31 sie in Zukunft sich entsprechend entwickeln kann. Damit Sie sich auch in den sozialen
32 Aktivitäten behaupten und durchsetzen kann. Des Weiteren um sich im Dialog mit anderen
33 Personen auseinandersetzen kann. Am wichtigsten ist, wenn sie in die Schule kommt, dass sie
34 ihre Lehrerin auch gut versteht. Damit sie in der Schule erfolgreich ist, geben wir unser
35 Bestes. Eine wichtige Stütze und Informationsquelle war und sind Sie, Herr Atli, allein schon
36 die Informationsnachmittage für türkische Mütter, waren sehr hilfreich.

37 **S: Welche Themen wurden hier besprochen?**

38 T: Die Erziehungsmethoden wurden besprochen, wie wir diese zu Hause vermitteln können.
39 Durch Ihre Mithilfe lernen auch die Kinder aus türkischen Familien mit der deutschen
40 Sichtweise der Erziehung umzugehen. Z. B. die Beziehung bzgl. der Zuneigung zum Kind,
41 die Verzogenheit der Kinder waren hauptsächlich Thema und vor allen Dingen der Umgang
42 mit diesen Gegebenheiten und Eigenheiten unserer Kinder. Kurz gesagt, wurde von A-Z, alles
43 was unsere Kinder betrifft besprochen, und beraten. Ich habe das alles sehr ernst genommen,
44 und versuche es umzusetzen.

45 **S: Danke schön. Was stellen Sie an den letzten Monaten/Wochen oder Tagen**
46 **hinsichtlich ihrer Leistungen fest? Wenn ich Sie richtig verstehe, Sie meinen Ihr Kind,**
47 **in ihrer Aktivität mit anderen Menschen kann sich einbringen, sie ist offener geworden,**
48 **sie geht auf die Menschen zu und kann auch mitreden oder Fragen stellen zu diesem**
49 **Thema, was sie so in dem Moment sich überzeugt oder bzw. sie interessiert.**

50 T: Das sind wiederum Ihre Empfehlungen an uns Herr Atli. Sie haben selber gesagt, wenn Sie
51 sich dran erinnern, z. B. sogar beim Einkaufen sollen wir sie miteinbeziehen. Wir versuchen,
52 egal wo wir hingehen, sie die Sachen machen zu lassen, die sie selber machen kann. Mein
53 Mann hat diese Veränderungen auch gemerkt.

54 Was sie zumindest machen kann, das macht sie. Wenn sie irgendeine Frage mir stellt, z. B.
55 bei der Bank, im Laden etc. dann sage ich ihr, du kannst das doch die Mitarbeiter selber
56 fragen, dann kriegst auch eine gute Antwort, die wissen das besser. Da habe ich gemerkt, sie
57 kann das ganz flüssig fragen, ohne sich zu schämen, ohne sich zurückzuhalten, habe ich
58 gemerkt, dass sie das machen kann. Früher war sie nicht so. Das ist ein sehr sehr großer
59 Unterschied, also früher hat sich zurückgezogen, sich geschämt und wie ich auch gesehen

60 habe im Kindergarten gibt es ja solche Aktivitäten, dass mal in die Bücherei gehen mit der
61 Gruppe, dass sie zu den Banken gehen oder Bürgeramt z. B., dass sie zusammen mit den
62 Kindern in der Gruppe diese Aktivitäten durchführen, dann denke ich, dass die Kinder auch
63 gegenseitig irgendwie sich so fühlen, oh ich will jetzt antworten, ich will jetzt fragen, dass sie
64 in dem Tempo auch zu Hause das gleiche Tempo behält, habe ich gemerkt.

65 **S: Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin vorher und nachher auf**
66 **einer Skala von 1-10?**

67 T: Vorher 1. Weil bei meinem Kind immer Unzulänglichkeiten gesucht wurden, warum ist sie
68 immer so schlecht gelaunt, warum ist sie immer so unfreundlich und grüßt nicht.

69 **S: Wenn ich Sie richtig verstehe, war die Erzieherin unbeholfen, sie wussten nicht mehr,**
70 **wie sie mit dem Kind umgehen sollten, wie sie Rüya weiter helfen konnten.**

71 T: Ich kam mir so vor, als wenn mein Kind genetische Probleme hätte. Dann war das
72 Problem, dass meine Tochter hinter den Vorschulkindern hergelaufen ist und dass sie
73 eigentlich nur üben wollte, dass sie eigentlich nicht zum Spielen in den Kindergarten wollte,
74 sondern zum Lernen.

75 **S: Welche Note nachher?**

76 T: 10.

77 **S: Warum?**

78 T: Weil sie jetzt wissen, wo das Problem meiner Tochter ist. Vorher wussten sie das nicht.
79 Und ich habe meine Tochter sehr überfordert. Ich habe sie sehr falsch überfordert. Ich habe
80 sie sogar einige Zeit lang gezwungen, Guten Morgen zu sagen oder Tschüss zu sagen und
81 freundlich zu sein. Das hat aber nicht geholfen. Schon beim Anziehen morgens war sie ganz
82 blass. Als sie ihre Schuhe angezogen hat, hat sie gefragt, Mama, muss ich wirklich in den
83 Kindergarten. Sie ist also ungern in den Kindergarten gekommen und hatte keinen Spaß
84 daran. Nachdem Sie ein Beratungsgespräch mit den Erzieherinnen beansprucht haben, hat
85 man feststellen können, dass es so ist.

86 **S: Wann genau ist das passiert und wie lange ist das her?**

87 T: Es ist eigentlich seit einem Jahr, dass es meiner Tochter sehr gut geht.

88 **S: Und, ist es auch seit einem Jahr so, dass sie von den Erzieherinnen gut beraten**
89 **werden?**

90 T: Ja. Sehr gut, weil sie wissen jetzt, wo das Problem liegt zumindest und durch Ihre Hilfe
91 natürlich. Sie fragte, Mama, warum gehe ich in den Kindergarten? Mama, ich gehe dahin und
92 mache jeden Tag das Selbe. Wir singen jeden Tag, wir malen jeden Tag, wann lerne ich das
93 ABC, wann lerne ich zu rechnen, was sind das für komische Lehrer, was ist das für ein
94 Kindergarten? Ich will so eine Schule nicht, hat sie sich beschwert. Nun ist sie sehr
95 euphorisch, ist aufgeregt, heute machen wir dies, Mama, morgen machen wir das, Mama. Sie
96 geht nunmehr immer aufgeregt in den Kindergarten.

97 **S: Würden diese zusätzlichen der Kursbeiträge die Teilnahme Ihres Kindes an**
98 **mehreren Kursen/Aktivitäten hindern?**

99 T: Wenn es zu teuer gewesen wäre, hätte sie nur an einem Kurs teilnehmen können. Wenn
100 diese Kurse jedoch günstiger gewesen wären, dann hätte sie an mehreren teilnehmen können.
101 Als Eltern sind wir uns darüber einig, dass wir alles, was in unserem Ermessen steht, tun
102 werden, jedoch erreichen wir auch unsere Grenzen. Wir denken, dass der Staat in solchen
103 Dingen finanzielle Unterstützung anbieten sollte.

104 **S: Wie bewerten Sie die Idee Bereitstellung von „Chancengleichheits-Fond“ auf einer**
105 **Skala von 1-10?**

106 T: Die Bewertung aus meiner Sicht wäre 10. Wenn ich jedoch sehe, dass einige Leute Geld
107 haben für Zigaretten, Alkohol usw. und dann behaupten, ich kann das nicht bezahlen, das
108 finde ich dann auch irgendwie ungerecht einerseits, jedoch wenn die Familie wirklich wenig
109 verdient, dann finde ich es gut. Es gibt jedoch viele genug Eltern, die für alles Geld haben,
110 nur nicht für die Bildung ihres Kindes. Die Eltern sollten für ihre Kinder finanzielle
111 Kapazitäten haben.

112 **S: Sie haben Ihr Kind an Kursen angemeldet, dessen Kursgebühren sich auf 15,00 €**
113 **belaufen. Wenn diese Kurse über 25,00 € gekostet hätten, an wie vielen Kursen hätten**
114 **Sie Ihr Kind angemeldet?**

115 T: Wenn ein Kurs über 25,00 € gekostet hätte, dann hätte ich mein Kind an 2 Kursen
116 angemeldet.

117 **S: Vielen Dank für das Gespräch.**

1 **Interview mit Eltern von Gregor.**

2 **S: Welche Veränderungen haben Sie in letzter Zeit im Kindergarten beobachtet?**

3 W: Dass ganz viele Projekte stattfinden in verschiedensten Bereichen, was Natur betrifft,
4 Musik oder Sport und das man sich aussuchen konnte, wo man teilnimmt und soweit es
5 möglich war, hat man auch immer einen Platz bekommen.

6 **S: Wie beurteilen Sie diese Aktivitäten und die Arbeitsweise im Kindergarten?**

7 W: Ich kann nur von meinem Kind sagen, dass er da viel Freude hat und auch bei unserem
8 großen Sohn, der schon jetzt in die 3. Schulklasse geht, früher immer gesagt hat, ich will es
9 nicht, ich kenne es nicht und sobald er aber drin war in der Projektarbeit in dieser Gruppe,
10 war er immer zufrieden und konnte nicht abwarten, wann die nächste Stunde beginnt und
11 genauso ging es auch mit Gregor, dass er gesagt hat, heute ist Kleine Detektive, heute stehe
12 ich gar nicht auf. Heute ist Herr Atli nicht da, heute gehe ich nicht in den Kindergarten.

13 **S: An welchen Aktivitäten und Schwerpunktaktivitäten hat Ihr Kind teilgenommen?**

14 W: Auch in verschiedenen Bereichen, er ist sehr gerne in den Wald gegangen mit Herrn
15 Ewers. Waldprojekt, Natur erforschen. Dann haben sie Schach gespielt im Kindergarten. **Er**
16 **hat auch anderen Kindern beigebracht.** Schachprojekt, dann Flöte haben wir auch gemacht.
17 Sehr gerne haben wir schwimmen gemacht, was jetzt in letzter Zeit nicht stattgefunden hat.
18 **Ab diesem Jahr wird das wieder angeboten.** Englischprojekt hat er auch sehr gerne
19 gemacht und Kleine Detektive, das war der absolute Hammer. Im Englischen noch war er
20 wirklich für die Sprache interessiert, wenn die anderen Kinder keine Lust mehr hatten, die
21 wollten nur noch spielen oder malen, und der hat immer noch nach Wörtern gefragt. Er war
22 am längsten aktiv. Jetzt fragt er auch immer nach, obwohl der Kurs schon seit einem halben
23 Jahr zu Ende ist. Dann fragt er, weißt du Mama, was das auf Englisch heißt und was dies auf
24 Englisch heißt. Ich sage immer, die Kinder lernen zu lernen. Egal wo sie teilnehmen. Er steht
25 manchmal da und kommt nicht auf das Wort und überlegt wie er heißt und braucht ziemlich
26 lange, bis er einen Satz fertig hat. Aber bei Englisch fragt er immer, was ist das und was ist
27 dies. Ich finde, dadurch hat er auch in der Sprache sich besser entwickelt. Überhaupt, nicht
28 durch Englisch, sondern durch mehrere Aktivitäten.

29 **S: Er spricht ja mehrere Sprachen, nicht?**

30 W: Ja. 2 Sprachen. Russisch und Deutsch. Er hat auch bei dem Projekt mit den Ziegen
31 teilgenommen. Ich weiß nicht mehr ganz genau worum es ging, insgesamt war das insofern
32 interessant, dass erstmal eine Gruppe von Kindern sich überlegen konnte, was interessiert
33 mich, und dann sollten alle mit Anhand von Klebepuppen abstimmen, welches Thema sollte
34 denn so dran kommen und Ziegen war ein Thema und Gregor hatte sich Adler wohl
35 ausgesucht. Ich weiß es nicht mehr genau. Und das waren so die einzigen beiden Projekte, wo
36 mehr als nur der eigene Punkt war. Mir fällt noch was ein. Akrobatik hat er noch mitgemacht.
37 Akrobatik und bei diesem Sportprojekt hat er auch mitgemacht. Eigentlich so vieles.

38 **S: Welche Begabung/Begabungen hat Ihr Kind?**

39 W: Er hat ein sehr gutes Gehör, spielt gerne Musikinstrumente, momentan lernt er Klavier
40 und Geige. Er mag sehr gerne am Klavier sitzen und um sich selber zuzuhören, wie er selber
41 spielt. Er sucht mehr Klänge als Melodien. Er versucht verschiedene Intervalle zusammen zu
42 bringen, ja in Klang zu bringen und hören, wie klingt sich das, wie hört sich das an. Er

43 versucht mehrere Töne gleichzeitig und dann erfindet er irgendwelche Melodien und wenn
44 ich ihn noch dazu begleite, dann hat er auch sehr viel Spaß und er findet auch die Töne die
45 auch passen, auch jetzt schon rhythmisch organisiert. Mittlerweile durch die Theorie, die er im
46 Unterricht gelernt hat oder was ich auch manchmal erkläre, weiß er auch und kann auch nach
47 Noten spielen, auch wenn es noch nicht so viel ist, das macht er nicht so gerne. Er malt sehr
48 gerne, besucht auch eine Malschule momentan und so was mit Kunst zu tun hat. Aber im
49 Sport ist er auch sicher sehr begabt. Er ist sehr beweglich bis jetzt.

50 **S: Wenn ich so zusammenfasse, er kann Schach spielen, also im Bereich logisch-**
51 **mathematischen, im gestalterischen Bereich ist er gut, Natur..**

52 W: Natur liebt er über alles. Aber in Mathematik ist mit Sicherheit auch was. Also
53 Fähigkeiten.

54 **S: Hat er auch beim Zahlenland teilgenommen?**

55 W: Nein, ich fand das für ihn nicht mehr interessant.

56 **S: Worauf achten Sie, wenn Sie für Ihr Kind Kurse und Förderaktivitäten aussuchen?**

57 W: Auf Begabung auf jeden Fall, aber auch, wo ich denke, dass könnte ihn interessieren, wo
58 er noch keine Ahnung hat und sagen wird, nein, das will ich nicht, aber ich habe das wie
59 gesagt schon beim Großen festgestellt, ich habe das nach meinen Kriterien ausgesucht, dass
60 ihm das gefallen könnte, und das hat ihm auch gefallen.

61 **S: Was stellen Sie an den letzten Monaten/Wochen/Tagen hinsichtlich der Leistungen**
62 **Ihres Kindes fest?**

63 W: Er hat sich innerhalb letzten halben Jahres sehr gut entwickelt, er wurde vom Kleinkind
64 zum Schulkind. Im Kindergarten, aber auch diese Projektarbeit oder wie auch immer hat jetzt
65 nicht nur irgendwas dabei gebracht wurde, sondern dass Allgemeininteresse geweckt wurde.
66 Und z. B. was mich am meisten überrascht hat, als wir in der Schule waren mit ihm zum
67 Gespräch. Da war eine Lehrerin, Frau Schneider, die hat dann Fragen gestellt in
68 verschiedenen Bereichen. Und sie hat ihm Aufgaben gestellt, die er sofort alles lösen konnte.
69 Und dann ist sie weitergegangen und hat gesagt, wenn du so bist, dann frage ich dich, wie viel
70 ist $367 - 6$, und dann hat er das gesagt. Und dann hat sie zu ihm gesagt, zähl in 10, also 10 20
71 30 und dann abwärts 200, also 190, 180 usw. das hat er alles gewusst und auch lesen kann er
72 ja, auch wenn es noch langsam ist oder Buchstabe für Buchstabe. Russisch kann er besser
73 lesen als Deutsch, weil Russisch ist leichter zu lesen insgesamt. Wenn man die Buchstaben
74 kennt. Und da hat sie ihm ein russisch-deutsches Wörterbuch mit Bildern gezeigt, das konnte
75 er alles lesen. Dann sagte sie, er ist nicht schulfrei, er muss in die 2. Klasse. Ich spreche mit
76 der Direktorin. Die Direktorin sagte mir, wir haben hier 88 Kinder geprüft, wo ihr Kind nicht
77 zu vergleichen wäre vom Niveau her, das hat mich am meisten überrascht, weil ich richtige
78 erste Sorgen hatte, dass er gar nicht schulreif wäre, dass er nicht in die Schule darf und diese
79 Untersuchung hat mich dann wirklich ... Dann musste ich zu Frau Schwiebert, die auch extra
80 in den Kindergarten gekommen ist und bestätigt hat, dass Gregor nicht nur in die Schule darf,
81 sondern halbes Jahr muss er dann gucken, ob er eventuell in die 2. Klasse soll, aber es gibt
82 andere Kriterien, wo wir sagen, er soll in die 1. Klasse und es ist schon entschieden und
83 finden das gut so, Er hat auch jetzt seine Freunde da, seine Merle und und und und. Am
84 Montag konnten wir zum ersten Mal in die Klasse, um die Lehrerin zu begrüßen. Das ist eine
85 neue Lehrkraft. Frau Schauwink ist seine Klassenlehrerin aus Unna. Und sie sollten ihr

86 Tischkärtchen ausmalen. Das war ein Elefant. Und er schreibt dann unten drunter 3,80 m. Wir
87 haben dann gefragt, was soll das denn sein. Ja so groß ist der Elefant. Hat er einfach von sich
88 aus drunter geschrieben. Aber ich muss sagen, die letzten 6 Monate interessiert er sich
89 unglaublich für Tiere. Wir haben Tierlexikas, die werden durchguckt. Wir haben zu
90 Weihnachten das Buch geschenkt gekriegt, es sieht aber wie schon 30 Jahre gebraucht aus
91 und die lesen nur daraus. Es sind mehrere Bücher, die die Tierwelt betrifft, das kam auch von
92 diesem Malkurs und die interessieren sich sehr für statistische Sachen, wie z. B.
93 Flügelspannweiten, Länge vom Schnabel usw.

94 **S: Diese Kinder haben gelernt zu lernen.**

95 W: Das ist auch das, was mich fasziniert. Also unwichtige Sachen sind für die wichtig. Stell
96 dir vor, dieses Tier ist nur 2,8 mm lang und nicht 2,7.

97 **S: Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherinnen vorher und nachher**
98 **auf einer Skala von 1-10, mich einschließlich?**

99 W: Ich kann nur eins sagen, wir waren 2 Jahre in einem anderen Kindergarten und was ich da
100 beobachtet habe, möchte ich gar nicht erzählen, was ich da erlebt habe, schon gar nicht. Wir
101 hatten große Schwierigkeiten – mein Mann hat beinahe seine Arbeit verloren – wir hatten
102 unangenehme Gespräche, weil mein Mann zur evangelischen Kirche gehörte, es war ein
103 evangelischer Kindergarten, da kam einmal ein evangelischer Pastor und wie geht es
104 überhaupt? Wir haben gesagt, uns ist das viel wichtiger, dass unser Kind da gefördert wird
105 und auch nicht nur für sich alleine auf dem Bauteppich spielt. Das war damals für uns ganz
106 schwierig. Aber eine Entscheidung habe ich sofort getroffen, als wir an einem Abend
107 Beratungsgespräch für hochbegabte Kinder hatten. Da war ich im Kindergarten, dann ich
108 gedacht, das ist es, da möchte ich hin. Das probieren wir. Auch von der Ausstattung und
109 Möglichkeiten von Spielen usw. Jetzt kann ich nur sagen, dass ich dann immer Möglichkeit
110 hatte, mit Erzieherinnen zu sprechen, auch zwischendurch, zwischen Tür und Angel, immer
111 alle möglichen Fragen beantwortet bekommen und letztenende kann ich sagen, die haben
112 innerhalb kürzester Zeit mir schon mehreres über mein Kind sagen können, was auch
113 stimmte. Und das bedeutet für mich viel, dass sie viel individueller auf jedes Kind eingehen
114 und es gibt natürlich Sachen, z. B. wir wollten Gregor auch zu einem Ballett oder zu einem
115 Tanzkurs anmelden, wo sie uns das abgeraten haben, was selber immer noch schade finden.
116 Dass sie gesagt haben: Ach, der ist doch so, der soll lieber Akrobatik und nicht ... Ich finde
117 diese Bewegungsart ist auch wichtig und anders, gerade was das Kind nicht kann, brauchen
118 sie Erfahrung. Das ist doch was für Mädchen und gar nicht für Jungs und das fand ich schade,
119 das fand ich schlecht. Ehrlich. Das ist aber auch das einzige Mal, wo unsere Meinung nicht
120 akzeptiert wurde. Ich muss noch sagen, sie haben mir an vielen Stellen Mühe gemacht, um
121 mein Kind wieder neu anzusehen und ihn so zu akzeptieren, wie er ist, und nicht sagen, ja mit
122 ihm ist jenes und alles klar, dass mir die Hände herunter gefallen sind, dass ich nichts machen
123 konnte und in Schwierigkeiten stand, da haben sie mir gesagt, nein, gucken sie, das und das
124 und das, der hat noch positive Seiten und es gab immer wieder solche Situationen. Es sind
125 vielleicht Kleinigkeiten, was aber sehr wichtig waren.

126 **S: Das waren zum Beispiel?**

127 W: Ja, gerade auch mit Gregor, der war, als er in den Kindergarten ging, war ich sehr
128 skeptisch auch mit seinem gesamten Benehmen. Er war zwar nicht aggressiv aber er war nicht
129 mehr der Kleinste und Gabriel wurde geboren, die sind 1,5 Jahre auseinander und ich kam mit
130 Gregor eine Zeitlang auch nicht klar. Ich habe dann gedacht, da hast du was verpasst, bei der

131 Erziehung. Er hat sich für manches überhaupt nicht interessiert, er wollte auch gar nicht, dass
132 wir ihm was vorlesen, ich wusste keinen Weg mehr. Und außerdem diese Faulheit und
133 Bequemlichkeit, er kam nicht hoch und wollte nicht helfen. Felix hat alles übernommen. Felix
134 hat viel mit ihm gesprochen und hat alles gemacht und ich war da hilflos, danach kam das
135 erste Gespräch mit beiden Erzieherinnen, nicht gleichzeitig aber, als wir einen Termin im
136 Kindergarten hatten für die Einschulung.

137 **S: Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherinnen auf einer Skala von 1-**
138 **10?**

139 W: 9 auf jeden Fall. Auch 10 wahrscheinlich.

140 **S: Wie bewerten Sie die Chancengleichheit-Sozialfond auf einer Skala von 1-10?**

141 W: Auch 10, weil, dass was sie mir erklärt haben mit den Familien, die geringes Einkommen
142 haben oder Arbeitslos sind, dass die auch Chancen haben, bei Projekten teilzunehmen, finde
143 ich sehr gut, und auch sehr wichtig.

144 **S: Was möchten Sie mir auf den Weg geben?**

145 W: Man wünscht sich natürlich als Eltern, dass wirklich jedes Kind eine Möglichkeit hat, an
146 dem Projekt teilzunehmen, wo er sich wünscht, bzw. die Eltern, dass es selbstverständlich ist
147 in begrenzter Zahl, aber dass man das irgendwie lösen konnte, oder auch das ausprobiert, was
148 die Eltern vielleicht gar nicht schätzen können, meinetwegen Klavierspielen lernen oder so,
149 wo sie denken, das kann mein Kind gar nicht, das möchten wir nicht, aber jedem eine
150 Möglichkeit zu geben, auch zum Ausprobieren. Es ist wirklich schwierig zu sagen, bei
151 manchen Vorstellungen so für Eltern, ob das jetzt kleine Theaterspiele waren, da lässt sich
152 einiges zu wünschen. Ich habe auch schon mich angemeldet für dieses Jahr, ich werde ein
153 Theaterprojekt machen in der Bienengruppe, habe ich zumindest vor. Und ich habe mit Frau
154 Köster gesprochen. Ich habe auch zwei gute Bücher von ihr, dass wir das mit ausgewählten
155 Kindern, wer möchte oder wer auch Fähigkeiten dazu besitzt, dass wir das ausprobieren, weil
156 manchmal der Auswahl der Stücke oder Gestalten, dass ist nicht so jetzt unser Fall, aber das
157 ist sehr schwierig jetzt was besonders zu wünschen, weil wir sind eigentlich zufrieden. Mir
158 gefällt auch sehr gut, dass geachtet wird, dass die Kinder viel draußen sind z. B., und z. B.
159 dass die Kinder öfter an die Werkbank können.

160 **S: Was wünschen Sie sich?**

161 Es gibt immer Interessante Kurse im Kindergarten, ich sehe die immer zu spät, wenn ich dann
162 gucke, dann sehe ich von der Gruppe, in die mein Kind geht, da sind alle Plätze schon belegt.
163 Und manchmal ist es schön, wenn solche Kurse nach weiteren Mengen geöffnet werden
164 können. Ich denke, es ist aber auch schwierig, weil dann entweder die Kurse kürzer und
165 doppelt stattfinden müssen, oder die Gruppengröße wird so groß, dass man keinen Raum hat
166 bzw. die Betreuung schwierig ist, aber das ist immer schade. Und manchmal ist es vielleicht
167 auch so, dass man die Kursverteilung vielleicht noch in der Gruppe sich erstmal anmeldet und
168 dass dann vielleicht die einzelnen Gruppenleitungen dann das festlegt, wie es ist. Z. B. mit
169 Warteliste und dann guckt, wer darf, vielleicht ist das eine Möglichkeit. Wenn wir da sind,
170 dann guckt man, wer die Kurse belegt, die müssen dann zurück und die die noch niemals
171 einen Kurs belegt haben, die dürfen dann zuerst dran. Ich denke, es ist sowieso schwierig, da
172 eine Lösung zu finden.

173 **S: Danke schön.**

- 1 **S: Wie heißen Sie?**
- 2 Fr. W: R. W.
- 3 **S: Wie heißen Sie?**
- 4 Hr. W: C. W.
- 5 **S: Sie sind Eltern von...**
- 6 Fr. W: Paul.
- 7 **S: Was haben Sie in der letzten Zeit für Veränderungen im Kindergarten beobachtet?**
- 8 Fr. W: Sehr viele verschiedene Hilfe für das lesen vor allem, für Schreiben, Computer habe
9 ich auch gesehen und ein Plan für den ganzen tag, was die Kinder machen werden und eine
10 Uhr habe ich auch gesehen. Und die Namen die Kinder sieht man deutlich.
- 11 **S: Haben Sie auch die Aktivitäten, die den Kindern zusätzlich angeboten werden
12 gesehen?**
- 13 Fr. W: Ja, Englisch, kleine Forscher, Zahlenland und für Bewegung auch.
- 14 **S: Wie beurteilen Sie diese Aktivitäten?**
- 15 Fr. W: sehr gut.
- 16 **S: Warum?**
- 17 Fr. W: Weil die Kinder nicht nur spielen, sondern dabei auch lernen dabei.
- 18 **S: An welchen Schwerpunktaktivitäten hat ihr Kind teilgenommen?**
- 19 Fr. W: Englisch, kleine Forscher und an Projekten.
- 20 **S: Welche Begabung oder Begabungen hat ihr Kind?**
- 21 Hr. W: Auf jeden Fall musikalisch, merkt sich viele Sachen, Namen oder Musiktexte, also
22 auch sprachliche, erzählt viel, viel am Gestikulieren usw, bastelt, denkt sich selbst etwas aus
- 23 Fr. W: geht auch anders mit Erwachsenen um, ist auch naturverbunden
- 24 **S: Sie haben gesagt, ihr Kind hat musikalische Begabung, wie äußert sich das? Wie
25 beobachten Sie das?**
- 26 Hr. W: Er tanzt, hört gerne Musik, singt dabei, merkt sich die Texte, ob auf Englisch oder
27 Deutsch, der weiß nicht, was er singt, aber er wiederholt das gerne, sieht neue Schritte im
28 Fernsehen und macht das nach.
- 29 **S: Wie viele Sprachen können Sie mit ihm sprechen?**
- 30 Hr. W: zwei.
- 31 **S: Welche Sprachen spricht er?**
- 32 Hr. W: deutsch und polnisch.
- 33 **S: Wenn Sie das auf einer Skala bewerten müssten, z.B. deutsch, wie gut spricht er sie?**
- 34 Hr. W: Dafür, dass er mit zwei Sprachen aufgewachsen ist, würde ich schon 9 sagen.

35 **S: und polnisch?**

36 Hr. W: Er kann es gut verstehen und sich mitteilen, 6 würde ich sagen.

37 **S: Wie hat sich die Aufklärung der Erzieherin im Bereich Begabungsfindung und**
38 **Förderung** ihres Kindes ausgewirkt?

39 Hr. W: Ich habe das nicht nur als Vater alleine festgestellt, sondern eine fremde Person, die
40 mit dem Kind relativ wenig zu tun haben, noch nach einem kleinen Zeitpunkt doch das
41 gleiche festgestellt haben, was die Eltern feststellen, das ist eine Bestätigung, dass da etwas
42 dran ist. Ich denke mir das also nicht aus, weil das mein Kind ist.

43 **S: Worauf achten Sie, wenn Sie für Ihr Kind Kurse oder Förderaktivitäten aussuchen?**
44 **Nach welchen Kriterien suchen Sie eine Aktivität, an der Ihr Kind teilnehmen soll?**

45 Hr. W: Dass er in dem Gebiet, für das er sich interessiert weiter gebildet wird, weiter
46 gefördert wird, dass es ihm Spaß macht und nicht mit Zwang passiert. Das was er lernen will,
47 von selbst lernt.

48 **S: Was haben Sie für Anhaltspunkte? Sie haben gesagt, Freude macht, Spaß macht, was**
49 **noch?**

50 Fr. W: Musik, weil er gerne tanzt und singt.

51 Hr. W: Weil die Eltern auch musikalisch sind, ich habe da auch ein bisschen was gemacht in
52 der Hinsicht und meine Frau singt auch gerne.

53 Fr. W: in der Schwangerschaft habe ich auch viel Musik gehört und der war immer dabei.

54 Hr. W: ich habe selber Geige gespielt sechs Jahre lang.

55 Hr. W: Fußball wäre auch nicht schlecht, weil man selber Fußballfan ist. Meine Frau hat
56 jahrelang Basketball gespielt und weil wir selber recht groß sind und die Kinder werden
57 bestimmt auch um die 1,80 m werden, vielleicht wäre es gar nicht so schlecht, ihn in der
58 Richtung zu fördern.

59 **S: Also denken, steht immer im Zusammenhang mit Bewegung.**

60 Hr. W: Aber so nach dem Motto, jetzt bist du sechs oder sieben, jetzt musst du etwas machen,
61 das wollen wir nicht.

62 **S: Wie bewerten Sie die Beratungskompetenz der Erzieherin vorher auf einer Skala 1 –**
63 **10?**

64 Fr. W: mit 3.

65 **S: und nachher?**

66 Fr. W: 9. Kann man also immer noch was verbessern.

67 **S: Wie würden Sie den Sozial-Fond auf einer Skala von 1- 10 bewerten?**

68 Fr. W: mit 10.

69 **S: Wie finden Sie das, dass es so einen Fond gibt?**

70 Fr. W: sehr gut.

71 **S: An wie vielen Aktivitäten werden Sie ihr Kind anmelden, wenn die Kurse 30 €kosten**
72 würden?

73 Fr. W: an 2.

74 **S: Wenn diese Kurse 15 €- 20 €kosten würden?**

75 Fr. W: bestimmt mehr.

76 **S: Danke schön!**

77

1. Wie heißen Sie?
2. Sie sind die/der Mutter/Vater von ...?
3. Sind Sie berufstätig? Was verdienen Sie netto im Monat?
4. Wie viel Nettoeinkommen haben Sie im Monat?
5. Wie viele Kinder Leben in Ihrem Haushalt?
6. An welchen Schwerpunktaktivitäten hat ihr Kind teilgenommen?
7. Warum war es Ihnen wichtig, Ihr Kind an diesen Aktivitäten teilnehmen zu lassen?
8. Was haben diese Aktivitäten gekostet?
9. Welche Kosten hat der DRK-Kindergarten Puzzlekiste übernommen?
10. Wenn der Kindergarten diese Kosten nicht übernommen hätte, hätten Sie ihr Kind trotzdem an diesen Aktivitäten teilnehmen lassen?
11. Wie Bewerten Sie die Chancengleichheit Sozial-Fond in der Puzzlekiste auf einer Skala 1-10?

Vielen Dank für das Gespräch!

I. Interview Erzieherin

Interview mit Erzieherinnen:

1. Welche qualitative Veränderung konnten Sie durch dieses Anreicherungskonzept „Begabungen Finden Feststellen Fördern“ bzgl. des Wohlbefindens und der Engagiertheit der Kinder feststellen?

Wie wirkte sich diese auf die Selbsttätigkeit und Interaktivität der Kinder aus?

2. Inwieweit konnten Sie die Grundeinstellung „Freundliche Begegnung und Begeisterungsfähigkeit“ im Kita-Alltag ausleben? Welche Auswirkungen konnten Sie bei den Kindern beobachten?
3. Wie würden Sie ihre Bildungsarbeit hinsichtlich der Erfüllung von dem Bildungsauftrag NRW auf einer Skala von 1 bis 10 vorher und nachher bewerten?
4. Welche Kompetenzen konnten die Kinder dadurch hinsichtlich der Schule erwerben? Wie wirkt sich dieses Anreicherungskonzept hinsichtlich der Zusammenarbeit zwischen Kita und Schule aus?
5. Welches Feedback erhalten Sie von der Schule zum Thema „Begabungen Finden Feststellen Fördern“?
6. Welche qualitative organisatorische Veränderung hat dieses Konzept Ihnen ermöglicht? Welche persönlichen Empfindungen haben Sie gegenüber diesem Konzept? Wie begründen Sie diese?

7. Was wünschen Sie sich für die Zukunft hinsichtlich der qualitativen Umsetzung dieser Arbeit?
8. Welche Begabung/en haben sie? Wie hoch schätzen Sie diese in der Skala 1 bis 10?
9. Haben Sie Ihre besondere Begabung/en bei der Raumvorbereitung, Bereitstellung der Materialien, bei den Projektaktivitäten und Schwerpunktaktivitäten nutzen können?
10. Wie haben sich die Einrichtungsinstrumente, wie Beobachtungs-, Nominierungsbögen und Fortbildungen hinsichtlich Ihrer Beratungskompetenz ausgewirkt? Welche Feedbacks haben Sie von den Eltern dafür erhalten?
11. Wie würden Sie ihre Beratungskompetenzen vor und nach der Implementation auf einer Skala von 1-10 bewerten?
12. Wie sicher fühlen sie sich im Umgang mit Begabungs- und Hochbegabungsfeststellung und -förderung der Kinder auf einer Skala von 1 bis 10?
13. Beratung der Eltern - in Fragen der Begabung und Hochbegabung auf einer Skala von 1 bis 10?

14.Fördermöglichkeiten der Kinder entsprechend ihrer Begabung/en in der Kita, im Umfeld und Elternhaus auf einer Skala von 1 bis 10?

15.Wie haben sich die Info-Veranstaltungen und Ihre Beratungssitzungen mit den Eltern hinsichtlich der Förderung ihrer Kinder auf einer Skala von 1 bis 10 ausgewirkt? Fragen bzgl. Einschulung bzw. Früheinschulung der Kinder auf einer Skala von 1 bis 10?

16.Was hat sich dadurch in ihrer persönlichen Einstellung gegenüber den hoch begabten Kindern verändert?

17.Was hat sich in ihrer beraterischen Einstellung den Eltern gegenüber verändert (Schwächenorientiertheit/Stärkenorientiertheit)?

Ich bedanke mich für Ihre Mitarbeit und Unterstützung!

Interview mit Erzieherinnen der VG (Erz₁-VG; Erz₂-VG)**S: Wie heißen Sie****HH: (Erz₂-VG)****S: Sie sind Erzieherin in**5 **HH: In der VG****S: Wie heißen Sie?****W: (Erz₁-VG)****S: Sie sind Erzieherin in****SW: In der VG**

10 S: Ich werde Ihnen dann mehrere Fragen stellen, sie können auch in Unterhaltungsform ihre Ideen und Antworten formulieren.

Frage1: Welche qualitative Veränderung konnten Sie durch dieses Anreicherungskonzept „Begabung finden, feststellen und fördern bzgl. Des Wohlbefindens und der Engagiertheit der Kinder feststellen?

15 HH: Nachdem wir vor etwa vier Jahren unser Konzept dahingehend geändert haben, dass die Kinder aktiv an der Planungsphase mitarbeiten konnten, haben wir festgestellt, dass der Spaß und die Ideen das Selbstbewusstsein der Kinder immer weiter entwickelt werden konnten. Auch die Ausdauer bei selbstgesetzten Themen und Zielen war sehr konzentriert. Die Mitarbeit auch von Eltern ist auch hier wieder positiv festzustellen.

20 W: Die Kinder waren sehr erzählfreudig über Themen, die sie schon kannten, dass sie so viel mitteilen konnten, was sie schon wussten, haben viele Dinge von Zuhause auch mitgebracht, die Eltern haben uns unterstützt in der Projektarbeit, so dass die Kinder von Zuhause auch mitbringen konnten, sie waren sehr engagiert in ihrem Tun in der Projektarbeit, waren froh, dass sie so viel mitteilen konnten und wurden sehr selbstbewusst dadurch, weil sie Kindern,
25 die nicht so viel in diesem Bereich wussten vieles mitteilen konnten. Was bei einem Kind in meiner Gruppe besonders aufgefallen ist, dass sie sich auch teilweise in ihrem Sozialverhalten sehr zurücknehmen musste, weil auch andere Kinder mal zu Wort kommen wollten. Das hat

sie dadurch gelernt, weil sie viel wusste, aber auch sich mal zurücknehmen musste, weil auch andere Kinder mal etwas sagen wollten.

30 S: Frage 2: Wie wirkten sich diese Prozesse bei der Selbsttätigkeit und Interaktivität der Kinder aus?

Wenn wir uns insgesamt diese Prozesse anschauen, sprich Projektarbeit, Schwerpunktaktivitäten, räumliche Vorbereitung, Planung und ähnliches. Wie wirkten sich diese Kinder bei den Kindern aus?

35 W: Was mir sehr aufgefallen ist, dass einige Kinder ganz viele Sachen schon am nächsten Tag mitgebracht haben, um den Raum dementsprechend vorzubereiten für unser Thema. Es wurde sehr ausgeschmückt, so dass viele Materialien bereitstanden, um andere Kinder noch mal für dieses Thema zu motivieren. Sie haben dann gesammelt, gebastelt, sind in Büchereien gegangen Zuhause, haben ihre Eltern durch das Internet erfragen lassen, was sie zu diesem
40 Thema finden. Haben das sehr schnell eigentlich und zügig in die Einrichtung getragen.

S: Frage 3: Welche Veränderungen haben Sie sich vorgenommen, in Ihren Räumen, in Ihrem Tagesablaufform oder anderem? Organisatorisch...

HH: Wir haben einen Raum geschaffen für Musik, für Experimente, für die Naturwissenschaften ist eigens ein Entdeckungsraum eingerichtet worden, wo uns auch
45 besonders Eltern unterstützt haben, die Lehrer sind, die bestimmte Dinge mitbringen konnten, dadurch konnten natürlich auch besonders verschiedene Begabungen der Kinder noch weiter gefördert werden, teilweise auch durch ganz individuelle Projekte in kleinen Gruppen. Dadurch wurde natürlich auch die Neugierde und das Interesse der Kinder noch mehr gestärkt und weiter gefordert.

50 W: Manche Kinder haben sich unseren Wochenplan, den wir dazu entwickelt haben jeden Morgen sehr genau angeguckt, um zu wissen, was genau am Tag passiert in der Gruppen, konnten sie sehr gut daran erkennen, haben andere Kinder auch darauf hingewiesen, die nicht so sehr wussten, was an diesem Tag geplant war. Wir haben das mit den Kindern zusammen besprochen für die ganze Woche. Sie haben ihre eigenen Ideen miteinfließen lassen können, so
55 dass nicht nur wir die Planung erstellt haben, sondern mit den Kindern gemeinschaftlich.

HH: Anhand des Wochenplans konnten die Kinder auch immer einsehen, welche Nachmittagsprojekte oder Schwerpunktprojekte noch liefen und konnten sich dann so anhand

von Bildkarten orientieren und ob sie dann am Nachmittag wiederkommen und an diesen Projekten teilnehmen und dabei sind.

60 W: Nach einer gewissen Zeit, in der sich die Kinder eingewöhnt haben und diesen Plan auch so umgesetzt haben, wie es sein sollte und die Kleineren auch da mit einbeziehen konnten, lief das ganz gut. Die Uhr hing genau darüber, so dass sie sehen konnten, wir haben jetzt 10.00 Uhr und bei 10.00 Uhr steht jetzt meinetwegen wir gehen in den Wissensraum und konnten so den kleineren auch mitteilen, was an diesem Tag passiert, so dass nicht nur immer
65 die Erzieherin gebraucht wurde und dass das dann auch eine Entlastung für die Erzieher gewesen ist, da die Vorschulkinder uns in dieser Sache unterstützen konnten.

HH: Eine gute Raumvorbereitung und durch die Vorbereitung der Symbole konnten die Kinder super selbsttätig werden, so dass man manchmal, nicht überflüssig, aber man konnte sich Zeit nehmen für andere Kinder, für andere Projektarbeiten, Beobachtungsverfahren, was
70 für uns auch sehr hilfreich war.

S: Frage 4: Inwieweit konnten Sie die Grundeinstellung „Freundliche Begegnung und Begeisterungsfähigkeit“ im Kitt-Alltag ausleben?

W: Wenn man für dieses Thema selber sehr begeistert war oder was die Kinder so alles geschaffen haben, dann hat man auch gesehen, dass die Kinder sehr motiviert an die Sache
75 herangegangen sind, je freundlicher und begeisterter wir waren mit unserer Ausdrucksfähigkeit, desto mehr Spaß hatten auch die Kinder an dem Projektthema und konnten viele Dinge dazutragen.

S: Was war denn anders als vorher als Erzieherin?

W: Im Gegensatz zu früher ist es so, dass die Kinder selbst die Themen aussuchen dürfen. Es
80 wird nicht mehr vorbestimmt von den Erzieherinnen, was für ein Thema in der Gruppe angesprochen wird, dementsprechend begeisterter sind die Kinder natürlich auch, wenn sie ihr Thema selbst aussuchen dürfen. Wenn das eigene Thema auch noch Thema der großen Gruppe wird, sind sie ganz euphorisch und können auch selbst die anderen Kinder mitbegeistern, wir selber sind Lernende noch dazu, wir sind nicht diejenigen, die zu diesem
85 Thema alles heraussuchen und den Kindern alles erzählen, sondern auch wir lassen uns gerne etwas erzählen, was wir noch nicht wissen, sind dann auch diejenigen, die noch mal nachfragen müssen irgendwo, mit den Kindern rausgehen und mit ihnen zusammen erfragen, was uns zu diesem Thema noch fehlt.

S: Haben Sie solche Momente gehabt, wo sie gesagt haben, „Wow, das wusste ich nicht.“

90 W: Das habe ich eigentlich bei jedem Projektthema, weil man kann einfach nicht alles wissen, da kommen ganz einfach auch Fragen von den Kindern, wo man erstmal da steht, „Das weiß ich gar nicht, da muss ich erstmal nachschlagen“ Das ist mir bisher bei jedem Projektthema bisher so gegangen.

S: Gab es auch Antworten, die die Kinder besser wussten als Sie?

95 W: Ganz gewiss hatte ich das bei einem Kind gehabt, der hört nämlich jeden Morgen mit seiner Mama im Auto das Radio, die Nachrichten und da waren viele Dinge, die ich an diesem Tag bestimmt noch nicht gehört habe und ich mir das eigentlich von diesem Tag erzählen lassen konnte. Wie das Wetter wird, was gestern passiert ist, ob es auf der Autobahn Stau gibt und sonstiges.

100 HH: Zu unseren Themenfindungen haben wir als Erzieher oft auch Hausaufgaben gestellt und mir ist aufgefallen, dass die Kinder durch unsere eigene Begeisterungsfähigkeit so aktiv geworden sind, dass sie schon von sich aus mit verschiedenen Büchern oder Material aus dem Internet kamen und unser Thema damit weiter bereichern konnten.

105 W: Was ganz oft kam, wenn man mal so einen Tag hatte, wo man dieses Projektthema nicht weitergeführt hat, dass die Kinder dann schon immer gefragt haben, wann geht es jetzt endlich weiter, wir wollen da noch etwas drüber wissen, wann gehen wir nach draußen, wann machen dies und jenes dazu.

S: Haben die Kinder auch zum Beispiel die Fragen gestellt, wo sie die Antworten auch schon wussten?

110 W: Das waren erstmal die ersten Fragen, die kamen. Erstmal haben wir ja immer aufgeschrieben, was wissen wir schon. Trotz alle dem kamen immer Fragen, die den Kindern eigentlich als Antwort da waren, aber trotzdem noch mal aufgeschrieben wurden, ich denke auch zur Sicherheit, sie wussten ja auch, dass wir die Fragen irgendwo erfragen wollen und dann sind das auch so Fragen, wo sie den Passanten da draußen sagen können: „Das ist aber
115 so und so.“ Obwohl sie das eigentlich als Frage gestellt haben und schon die Antwort wussten.

S: Für sie war also wichtig zuerst die Techniken zu erlernen und das zu praktizieren und nachhinein, wo sie sicher waren mit den Techniken, dann haben sie sich mehr auf Inhalte

120 konzentriert. Diesen Prozess inhaltlich weiter geführt, wofür sie etwas wissen wollten oder ähnliches.

HH: Es ist ja auch ein Lernprozess für die Kinder gewesen, erstmal diese Offenheit zu haben auf Erwachsenen zuzugehen und überhaupt Fragen zu stellen und Im Laufe der Zeit durch verschiedene Projekte und deren Aufbau haben sie gelernt, Fragen zu entwickeln und eben auch offen an Erwachsene heranzugehen und diese Fragen zu stellen.

125 S: Wie würden Sie Ihre Bildungsarbeit hinsichtlich der Erfüllung des Bildungsauftrags NRW auf einer Skala von 1 bis 10 vorher und nachher bewerten?

HH: Vorher würde ich vielleicht denken, 6. Und nach dieser neuen Arbeit, die wir jetzt leisten, würde ich schon die 10 ansteuern, denn besonders auch durch
130 Schwerpunktaktivitäten, wie z.B. Zahlenland, kleine Detektive wurden die Kinder besonders hinsichtlich der Schule intensiv vorbereitet und da sie auch ganz aktiv am Projekt mitgestalten konnten, war eben Neugierde und die ganze Selbsttätigkeit der Kinder viel intensiver als durch die Themen, die wir vorgegeben haben.

W: Und es wurden noch mehr alle Bereiche abgedeckt. Wie Motorik, die Sprache, logisch-mathematische, das war in Planungen vorher nicht immer gegeben.

135 HH: Man hat sich eben auch ganz bewusst jetzt mit diesen Begabungen auseinandergesetzt und eben auch die Themen daraufhin ausgestaltet.

W: Würde ich auch so sagen, auf jeden Fall jetzt besser. Wir leisten jetzt bessere
Bildungsarbeit und bereiten die Kinder besser auf die Schule vor, weil sie mit uns zusammen
lernen und auch Fragen stellen lernen, damit sie dann auch in der Schule den Alltag
140 bewältigen können .

S: Welche Kompetenzen konnten die Kinder dadurch hinsichtlich der Schule erwerben?

HH: Ich würde sagen, dass die Gruppenfähigkeit der Kinder weiter gefördert wurde, dadurch, dass sie auch gemeinsam mit anderen Kindern in Gruppen teilweise was zusammen erarbeitet haben. Die Leistungsbereitschaft ist erhöht worden, durch die Hausaufgabenstellungen war
145 die Merkfähigkeit, die Gedächtnisfähigkeit, die Kinder mussten ihre Aufgaben behalten, erhöht. Das freie Reden zu bestimmten Themen konnte weiter entwickelt werden.

W: Die Kinder haben auch gesehen, dass man zu einem Problem verschiedene Lösungen finden kann, dass es nicht immer nur eine Antwort auf eine Frage gibt, sondern dass man

150 verschiedene Wege gehen kann und dass verschiedene Menschen anders denken und auch andere Lösungen aufzeigen.

S: Frage 6: Wie wirkt sich dieses Anreicherungskonzept hinsichtlich der Zusammenarbeit zwischen Kita und Schule aus?

HH: Um den Kindern und den Eltern den Übergang in die Schule leichter zu machen, laden wir in jedem Jahr die Schulen ein, zu uns zu kommen, um unser Konzept kennen zu lernen.
155 Die Lehrer stellen ihre Arbeit vor, wir stellen unsere Arbeit vor.

W: Dann gehen wir auch gerne in die Schule und hospitieren dort. Die Lehrer sind sehr offen für unsere Fragen, die wir dort haben, wir sehen noch mal wie unsere Kinder sich in der Schule entwickelt haben, man sieht noch mal, ob das Konzept, was man im Kindergarten hat in der Schule auch greift, ob da Übereinstimmungen stattfinden, ob man zusammenarbeitet,
160 eigentlich passiert das sehr gut in der Schule, so dass man sieht, dass unsere Ansätze in der Schule auch wiederkehren.

HH: Durch unsere Öffentlichkeitsarbeit besonders zu dem Thema Begabungen und Hochbegabungen sind auch die Schulen im Laufe der letzten Jahre viel offener für dieses Thema geworden und sehen auch so genannte Problemkinder nicht sofort als nicht fähig, die
165 lernen nicht, die können nicht, sondern schauen auch mal von einer anderen Seite und widmen sich diesem Thema und gehen weitaus offener damit um, als es vor ein paar Jahren noch war. So auch die Eltern, die dann besonders auch bei Schwierigkeiten immer auch an uns herantreten und Beratungsgespräche wünschen, die wir durchführen.

W: Bei diesem Konzept ist es ja besonders wichtig, dass die Begabungen weitergefördert werden, man setzt da an, was die Kinder können, das ist für die Kinder auch ganz wichtig, weil sie dadurch ihr Selbstbewusstsein auch noch mehr stärken können. Im Gegenzug zu früher, da wurden die Schwächen versucht zu stärken und da waren die Kinder immer so runtergefahren, das kann ich noch nicht und warum kann ich das noch nicht. Jetzt setzt man da an, was die Kinder schon können und sie merken, dass sie dazu noch viel zu beitragen
175 können und freuen sich darüber, dass sie soviel wissen und werden sehr selbstbewusst dadurch.

S: Kann man diese Entwicklung bei dem Einschulungsprozess merken? Haben Sie irgendwelche Feedbacks von den Eltern oder Lehrern?

W: Die Eltern sagen immer, mein Kind sagt da bestimmt nichts, wenn mein Kind in die
180 Schule kommt und traut sich bestimmt nichts zu sagen und ganz oft ist es so, dass die Eltern
da herauskommen und gesagt haben, ich war ganz begeistert, mein Kind hat geredet, hat
Fragen gestellt, war sehr offen der Lehrerin gegenüber, was ich nie gedacht hätte.

HH: Wir haben in unserer Gruppe auch eine Lehrerin, einige Kinder von uns sind in ihrer
Klasse und auch sie gibt uns das Feedback, dass diese Kinder sehr offen sind, sehr
185 selbstbewusst, selbsttätig und auch konzentriert dabei sind. Obwohl es ausländische Kinder
sind haben sie sehr schnell den Stoff erreicht und erlernt, der Ziel des ersten Schuljahres sein
soll.

S: Welche qualitative organisatorische Veränderung hat dieses Konzept Ihnen ermöglicht

W: Man plant mit den Kindern zusammen und nimmt sich ganz viel Zeit dafür und bringt die
190 Ideen mit den Kindern zusammen ein, dann hat man eine gute Möglichkeit einmal in der
Woche sich mit den Kollegen zusammenzusetzen, dann gezielte Planung für die Woche
aufzuschreiben, wo man sich auch drauf verlassen kann, das wird niedergeschrieben, dann
kann man das Team gut miteinbeziehen, ganz viele Kollegen haben auch Begabungen im
Kindergarten, die man dann mit einschließen kann in die Planung. Geht man zum Beispiel in
195 die Musik, dann holt man sich die Kollegin, die super Gitarre spielen kann, dann gibt es eine
kreative Kollegin, bei der man sich Ideen holen kann, somit kann man viele Leute
miteinbinden in die Planung.

HH: Auch die Eltern kooperieren mit uns gemeinsam, da gibt es z.B. Biologen oder auch
noch andere Musiker, die gerne, so sie Zeit haben, mit uns zusammen arbeiten und die
200 Projekte weiterentwickeln helfen, man kann die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten einbringen, auf
die der anderen zurückgreifen. Was ich selber auch so merke, dass durch diese Art der
Planung und deren doch sehr klare Strukturierung fühle ich mich auch sicherer und kann mich
so dran entlang arbeiten mit Hilfe der Kinder, der Eltern, der Kollegen.

S: Welche persönlichen Empfindungen haben Sie gegenüber diesem Konzept?

W: Man hat ein Konzept da stehen, an dem sich die Kinder richten können und man selber
205 sich dran entlang hangelt und das mit den Kindern zusammen macht. Das ist auch so ein
Zeitraumen, der nicht länger als 4-6 Wochen ist, ansonsten hat man das immer so wie ein
Kaugummi in die Länge gezogen. Es ist jetzt strukturiert. Wenn die Kinder kein Interesse

210 mehr haben, kann man es auch beenden und das läuft dann mit den Kindern weiter so zusammen.

S: Warum meinen Sie ist dieses Konzept dann qualitativ?

HH: Durch diese neue Bildungsarbeit die wir leisten, können die Ziele viel klarer formuliert werden und auch anhand der Aktivitäten lässt sich auch feststellen, ob wir diese Ziele erreicht haben, erreichen können.

215 W: Du selber kannst dann kontrollieren, ob du die Ziele erreicht hast, die du dir vorgenommen hast und ob alle Bereiche, die der Bildungsauftrag vorgibt, auch abgedeckt hast. Eigentlich umfasst dieses Konzept alles, was der Bildungsauftrag vorgibt. Anhand dieses Konzeptes kannst du auch die Kinder intensiver beobachten, du hast viel mehr Kleingruppen mit denen du arbeitest, kannst sehen, wie weit sind die Kinder in ihrer Entwicklung, man hat
220 nicht mehr diese Großgruppen von 25 Kindern, die du irgendwie immer durch das gleiche Thema ziehst, sondern kannst individuell auf jedes Kind eingehen und jedes Kind einzeln beobachten.

S: Wie schaffen Sie das dann diese differenzierte Arbeit, 25 Kinder, 2 Mitarbeiterinnen und da sind so viele Begabungsbereiche, alles ist in dieser Arbeit zu finden, sagen sie. Die Kinder
225 können ihrer Begabung entsprechend ihre Bereiche aussuchen, in dem Bereich sich weiter entwickeln, wie schaffen sie das?

W: Wenn eine Erzieherin sich auf dieses Thema einlässt und mit den Kindern das auch durcharbeitet, ist die andere Erzieherin auch immer noch dafür da sich um den Restteil der Gruppe zu kümmern. Ganz viele Aktivitäten, die in diesem Projekt laufen, wird auch für die
230 gesamte Gruppe angeboten. Jedes Kind kann an dieser Aktivität auch teilnehmen und somit umschließt es ja sowieso den ganzen Vormittag und Alltag der Kinder innerhalb dieses Projektes.

S: Diese Aktivitäten werden in Freispielform angeboten, die Kinder nehmen freiwillig daran teil.

235 Was machen die Kinder, die nicht teilnehmen können?

W: Der Raum ist entsprechend vorbereitet, dass auch die Kinder, die nicht an diesem Projekt teilnehmen oder nicht an diesen Aktivitäten teilnehmen möchten, genügend Dinge finden, die sie interessieren und wo sie sich dann ausleben können und sich weiterentwickeln können.

240 S: Was haben Sie für Materialien, was die anderen Kindergärten nicht haben in dieser räumlichen Vorbereitung?

HH: Das ist Projekt- oder Themenentsprechend. Das können ganze Autos sein, wenn das Thema Auto bei den Kindern vorherrscht, wie es z.T. in einer Gruppe im Moment auch geschieht.

245 W: Dementsprechend auch Materialien, wie Buchstaben und Zahlen, ich denke, da greifen wir auch höher als altersentsprechend vorgegeben ist, wir gehen auch schon mal in die Altersstufe, sieben-achtjährige hoch, wenn der Bedarf der Kinder da ist. So dass teilweise auch schon lesen gelernt wird und auch schon gerechnet wird. Wenn die Kinder das fordern, dementsprechend stellen wir das Material auch zur Verfügung.

250 S: Was ist für die Jüngeren und anderen Kinder? Sie haben gesagt für die unterschiedlichen Begabungen kann man im Kindergarten verschiedene Materialien vorfinden.

W: Alltagsmaterialien natürlich auch für Kinder, die z.B. Behinderungen auch aufweisen ist es ganz wichtig auch etwas über die Sinneswahrnehmung zu erfahren. Da bieten wir ganz verschiedene Materialien an, gerade im Kreativraum gibt es ganz viele Alltagsmaterialien, die die Kinder verwenden können.

255 HH: Neben den Materialien, die es in jedem Kindergarten gibt, wie Puzzle und sonstige Tischspiele, gibt es bei uns eben diesen Entdeckungsraum, den die Kinder, wie ein Mitmachmuseum will ich es mal nennen, angehen können, dort befinden sich Materialien aus den Bereichen der Physik, der Chemie, der Biologie, wir haben Nikitin-Spielzeug, was sich mit der Mathematik beschäftigt, wir haben Mikroskope, unter anderem nehmen wir auch das
260 Montessori-Material zur Hilfe, um den Kindern weitere besonders Mathematische Vorgänge aufzuzeigen, Schach wird auch als Projekt angeboten, besonders in den Ferien von einem Schulkind geleitet. In den Gruppen haben wir auch das Schachspiel, was auch immer angeboten wird, wir haben dort Mikroskope, wir haben Experimentiermaterial, wir haben auch alte CD-Player, die auseinandergebaut werden.

265 W: Werkzeugkoffer, der bestückt ist, mit allem, was man braucht, einem Hammer, einen Schraubendreher, eine Zange, etwas zum Messen, so dass sie diesen Koffer überall mithintragen können und ihn auch gut anwenden können.

HH: Wir können auch eben alle Räume zur Verfügung stellen, so auch den Waschraum, der ist nicht nur zum Händewaschen und Pippi machen, der kann auch mal schnell umgebaut

270 werden, um dort Experimente mit Wasser zu machen, Schaum, Sinneserfahrungen
verschiedenster Art, da sind wir immer ganz offen und frei und wollen den Kindern dieses
eben auch ermöglichen.

S: Was wünschen Sie sich für die Zukunft hinsichtlich der qualitativen Umsetzung dieser
Arbeit?

275 HH: Um wirklich Qualitativ gut zu arbeiten, würde ich mir wünschen, dass man in kleineren
Gruppen bis zu maximal 12 Kindern arbeitet. Das muss jetzt nicht heißen, dass alle Kinder
nur Vorschulkinder sind, es gibt auch jüngere, die verschiedenste Begabungen aufzeigen, die
würden wir natürlich gerne in diese Gruppe noch hineinnehmen.

W: Was noch eine andere Möglichkeit wäre statt der weniger Kinder zu halten bei 20 Kindern
280 ruhig zu bleiben, aber vielleicht eine dritte Kraft einzustellen, um auf die Bedürfnisse der
Kinder individuell eingehen zu können und die Begabungen dementsprechend auch fördern
zu können.

S: Frage 9: Hinsichtlich der Kooperation mit anderen Einrichtungen, anderen Menschen oder
andere Räumlichkeiten, haben Sie da auch andere Wünsche gegenwärtig?

285 W: Kooperation kann man sich immer mehr dazu wünschen, ich denke die Eltern arbeiten im
Moment schon ganz gut mit, aber man kann noch mehr einfließen lassen. Wir freuen uns auch
immer über begabte Eltern, die uns noch weiter unterstützen und hoffen, dass in der Zukunft
natürlich auch noch einige dazukommen werden, da uns dieses Jahr auch wieder welche
verlassen. Das ist ganz wichtig, denke ich, für unsere Arbeit, dass man immer auf Leute
290 zugehen kann und ein offenes Ohr findet, damit man mit der Förderung der Gruppe auch
weiterkommen kann.

S: Frage 10: Welche Wünsche haben Sie noch? Sie bringen ja ihre Begabung zum Einsatz bei
dieser Arbeit sowohl bei den Projekten, als auch bei den Schwerpunktaktivitäten, was
wünschen Sie sich dafür, damit Sie diese Fähigkeit Fertigkeit im Alltag qualitativ umsetzen
295 können?

HH: Wenn ich jetzt selber ein Angebot mache, das wäre jetzt in dem Bereich Musik,
musikalische Früherziehung oder ähnliches, würde ich mir wünschen, dass besonders dann
eine Kollegin meine Arbeit weiterhin übernehmen könnte.

S: Ihre Arbeit? Welche Arbeit?

300 HH: Die Arbeit, die in der Gruppe, in der ich arbeite, zu leisten ist an diesem Tag.

W: So kann man sich auf das Projekt ganz einlassen, weil wirklich 4-6 Wochen drinstecken, so dass man sich wirklich nur um dieses Projekt kümmert und andere Tätigkeiten, die in der Gruppe anfallen dann halt von der zweiten Erzieherin, bzw. von der Erzieherin bei der man einspringt für diese Begabung dann unterstützt wird, so dass man diese Arbeit auch in Ruhe
305 leisten kann.

S: Frage 10: Welche Begabung haben Sie?

HH: Meine Begabungen liegen im kreativen und im musikalischen Bereich und die würde ich auch schon auf einer Skala von 1 – 10 mit 10 bewerten.

W: Meine Begabungen sehe ich jetzt grad in der Gruppe, was ich so gesehen habe, im
310 organisieren, ich denke, dass ich die Planung gut strukturieren kann, dass ich alle einsetzen kann

S: Welche Begabungen haben Sie? Wie hoch schätzen Sie diese auf einer Skala von 1 bis 10?

W: Meine Begabung sehe ich im interpersonellen und organisatorischen Bereich und ich würde mich da mit einer 9 einschätzen.

315 S: Haben Sie ihre besonderen Begabungen bei der Raumvorbereitung, Bereitstellung der Materialien bei den Projektaktivitäten und Schwerpunktaktivitäten nutzen können?

W: Durch mein organisatorisches Talent habe ich mit meiner Kollegin zusammen ein Musikprojekt organisiert und gestaltet, habe in der Gruppe die Projektthemen organisiert, habe die Projektplanung organisiert mit Kollegen zusammen.

320 S: Welche Schwerpunktaktivitäten haben Sie angeboten?

W: Musik, Flöten mit einer Erzieherin zusammen, 1x in der Woche haben wir mit den Kindern auseinandergesetzt.

S: Du hast ja auch mit den Kindern zum Thema Musik Partitur mit den Kindern Choreografien für ein Musikstück erstellt und gebildet, was ihr danach auch gespielt habt.

325 Welche Erfahrungen haben Sie da gemacht?

HH: Ich habe dabei gemerkt, dass den Kindern grade im Bereich der Rhythmik einiges gefehlt hat und Sie dieses ganz begeistert aufgesogen haben, waren konzentriert bei der

Sache, es dauert eine Stunde und wir sind auch in dieser Stunde zu ganz kreativen Ergebnissen gekommen.

330 S: Sie sind ja im musikalischen Bereich sehr begabt, Sie spielen auch Instrumente und haben auch einen Musikraum eingerichtet und diese Aktivitäten haben Sie auch aufgeführt. Wie kommen Sie darauf?

HH: Es war im Rahmen eines Projektes zum Sommerfest und dort habe ich mit einer Kollegin gemeinsam nach Möglichkeiten der Umsetzung eines Buches gesucht und diese haben wir
335 dann auf dem Sommerfest umsetzen können.

S: Ihr habt in einem Raum mit bestimmten bunten Scheiben kreative Aktivitäten durchgeführt, auch, wo die Kinder vielfältig gefordert waren, wie Schlussfolgerndes Denken und zusammenhängende Verstehen, räumliche Orientierung, was haben Sie da für Erfahrung gemacht?

340 HH: Erstmal ist es für die Kinder neu gewesen, sich in so einer Art und Weise an ein Instrument heranzutrauen, es war nicht mehr nur ein rumgetrommel, man musste nach einer bestimmten Partitur arbeiten und konnten sich auch nach Erklärung sofort darauf einlassen. Anhand der orkschen Instrumente war dies eben möglich.

Ich habe auch mit den Kindern Gedichte entwickelt und gereimt und ein Gefühl von
345 Rhythmik vermittelt. Das waren Herausforderungen für die Kinder in allen Bereichen.

S: Was bringen den Kindern die neuen Aktivitäten, die auch für die Erzieherin eine neue Herausforderung ist?

HH: Wir bringen in das Geschehen als Erzieher mehr Enthusiasmus rein, wir geben es den Kindern auch nicht fertig vor, wir geben Ihnen die Möglichkeit eigene Möglichkeiten zu
350 finden, Handlungsmöglichkeiten zu finden durch eigenes Tun.

S: Was waren Ziele für Sie in diesen Musikstunden?

HH: Ja, vor allem die Zusammenarbeit untereinander. Die spielerischen Möglichkeiten, um ein Gefühl für Musik zu entwickeln und interaktiv in der Gruppe zu kommunizieren.

Ich habe den Kindern kreative Möglichkeiten gegeben, wie sie mit ihrem Instrument in der
355 Gruppe umgehen können, sich einfügen können, damit jeder seinen Rhythmus in der Gruppe findet.

Bei allen Aktivitäten im musikalischen Bereich, die ich mit den Kindern gemacht habe, lege ich immer sehr großen Wert darauf, dass die Kinder selbst auf Lösungen kommen zur Umsetzung eines Stückes oder zur Umsetzung eines Liedes oder Buches. Besonders mit den
360 orkschen Instrumenten, aber auch Trommeln und so weiter werden angeboten und die Kinder können selber wählen, was liegt ihnen am meisten und die Umsetzung auf diesem Instrument auch selber erarbeiten oder in der Gruppe.

Die Herausforderung für die Kinder ist größer, weil man den Kindern nichts vormacht und sie nachmachen, sondern sie selber machen. Der Erfolg für die Kinder und der Spaß ist eben auch
365 viel größer, weil man es in der Gemeinschaft macht und jeder dazu beiträgt.

S: Welche Vorteile bringt diese räumliche Vorbereitung?

HH: Besonders durch die Vorbereitung im Bereich Musik oder Mathematik. Die Räume sind vorbereitet, die Kinder können jederzeit diesen Raum nutzen, kreativ dort mit den Materialien umgehen und werden durch die gute Materialbestimmung eben auch ganz besonders in ihren
370 Begabungen weiter voran gebracht.

S: Wie haben sich die Enrichmentinstrumente und Beobachtungs- und Nominierungsbögen und Fortbildungen hinsichtlich ihrer Beratungskompetenz ausgewirkt? Welches Feedback haben Sie dafür von den Eltern erhalten?

W: Auf jeden Fall, dass wir Begabungen der Kinder erkennen und nicht immer nur Defizite
375 der Kinder gesehen werden. Dass Eltern überrascht waren, was ihre Kinder schon alles können und dass man immer auf die Begabung hingewiesen hat, dass sie schon viele Dinge mitbringen und die auch weiter entwickeln in der Gruppe, dass es nicht nur Defizite gibt, die man üben muss, sondern, dass man sie auch in ihren Begabungen weiterbringen sollte. Das kam immer positiv rüber, dass wir das so gesehen haben und sie waren immer positiv
380 überrascht, dass wir Begabungen fördern und nicht nur auf diese Defizite achten, so dass sich die Kinder behaupten können in der Gruppe, dass ihr Selbstbewusstsein dadurch erweitert werden kann.

HH: Mit der Hilfe dieser Beobachtungsbögen und Fortbildungen war es für mich so, dass ich mich auch recht kompetent gefühlt habe, den Eltern auch entsprechend entgegenzutreten und
385 mit ihnen über ihr Kind zu sprechen. Dass man dadurch auch so eine Beratungskompetenz aufgebaut hat. Die Bögen sind für uns eine Hilfestellung. Es fällt viel leichter anhand dieses

Bogens und der Strukturierung genau zu gucken, ah ja, da ist das Kind so und so und da so. Es ist für mich eine Hilfestellung.

W: Man erkennt, welche Begabungen da sind und dass man dann auch weiter verweisen kann,
390 z.B. wenn es in der Bewegung liegt, gehen sie doch mal zu so einer Turnstunde, da können sie sich noch mal vorstellen. Wir können ihnen Adressen geben. Man fühlt sich kompetent, andere Möglichkeiten für das Kind zu finden, außerhalb des Kindergartens, so dass es auch da noch gefördert werden kann.

S: Für Euch in der Gruppe für Eure Handlungsmöglichkeiten in der Gruppe im Kindergarten,
395 was sagen Euch die Bögen, wo helfen die euch?

W: Einzustufen in der Entwicklung und zu gucken, wo pack ich das Kind noch dazu, wenn es vier Jahre alt ist und doch schon Begabungen zeigt von fünf- oder sechsjährigen, dann weiß ich, dass ist in meinem nächsten Projekt mit dabei, das muss ich zu den sechsjährigen packen, weil es schon soviel Wissen mitbringt.

400 S: Wie würden Sie Ihre Beratungskompetenzen vor und nach der Implementation auf einer Skala von 1 bis 10 bewerten?

W: 10

HH: 10

S: Wie sicher fühlen Sie sich im Umgang mit Begabungs-, Hochbegabungsfeststellung und
405 Förderung der Kinder auf einer Skala von 1 – 10?

W:10

HH: 10

S: Fördermöglichkeiten der Kinder entsprechend ihrer Begabung in der Kita, im Umfeld und im Elternhaus auf einer Skala von 1-10?

410 HH: 10

W: 10

S: Wie haben sich die Infoveranstaltungen und ihre Beratungssitzungen bei den Eltern hinsichtlich der Förderung der Kinder ausgewirkt auf einer Skala von 1-10?

W: 10

415 HH: 10

S: Wie haben sich die Beratungssitzungen mit den Eltern hinsichtlich deren Zufriedenheit in Fragen der Einschulung bzw. Früheinschulung der Kinder auf einer Skala von 1 – 10 ausgewirkt?

420 W: Sie haben sich schon sehr auf uns verlassen und haben uns auch positiv gestimmt, eigentlich könnte ich auch 10 sagen.

HH: 10

425 W: Wie Luis zum Beispiel, wo wir von vornherein gesagt haben, da ist eine Sprachbegabung da, das zog sich durch das ganze Kindergartenjahr und da haben wir auch dazu geraten, dass der auf jedenfall in die Schule gehen sollte, obwohl es ein Frühchen gewesen ist und die haben sich immer sehr auf unsere Kompetenz verlassen und haben auch sehr mitgearbeitet.

HH: Das kann ich auch so bejahen, dass nach einem Beratungsgespräch von Eltern zweier Kinder, die jetzt vorzeitig eingeschult werden, die sich sehr unsicher waren, die sich aber auch auf unser Urteil da verlassen haben und jetzt im Nachhinein auch sehr zufrieden sind.

S: Was hat Euch geholfen diese Beratungsgespräche so genau einzuschätzen?

430 HH: Bei mir war es wirklich so, dass wir nach diesen neu überarbeiteten Beobachtungsbögen die Fortbildungen und immer wieder auch die Auseinandersetzung mit dem Thema überhaupt, Gespräche untereinander, interne Fortbildungen.

S: Was hat sich in ihrer persönlichen Einstellung gegenüber den hochbegabten Verändert?

435 W: Wir sehen die Kinder mit einem anderen Blick sehen, Stärken weiter stärken, nicht nur die Schwächen der Kinder sieht, sondern, dass man schon erkennen kann, da ist mehr dahinter und dass man die dementsprechend auch fördern kann, dass man sie so annimmt, wie sie sind. Dass man die Kinder mit ihrer besonderen Begabung zwar sieht, aber dass man nicht vergisst, dass sie in gewissen Bereichen auch Defizite haben. Es ist oft auch so das Sozialverhalten, wo sie schwächer sind und das man das auch immer weiter stärken muss, dass man nicht davon
440 ausgehen muss, dass die Kinder in allen Bereichen hochbegabt sind.

S: Welche Erwartungen haben deren Eltern? Welche Bedürfnisse haben deren Eltern?

W: Die sehen das Kind schon gar nicht mehr als Kindergartenkind an, sondern wollen, dass man innerhalb des Kigas schon Dinge anbietet eigentlich der Schule zugeordnet sind, dass man sich dem Kind alleine widmet, alles was das Kind möchte sollen wir anbieten.

445 HH: Die Eltern fördern auch von zuhause aus die Kinder teilweise sehr. Bei Marius war es eher so, dass die die Kinder eher so gelassen haben, die waren auch auf so einem Ideen- und Entdeckertrip und die haben die Kinder gelassen. Die haben die nicht so von oben viel beeinflusst, sondern sind davon ausgegangen, was will das Kind, wo setzt es an und haben das Kind begleitet. Das ist bei vielen Eltern eben nicht der Fall.

450 W: Bei R... war es eben so, dass das Sozialverhalten dementsprechend nicht so gut war, sie war sehr still und da war die Mutter sehr froh, dass sie in der Gruppe endlich mal Freunde gefunden hat, dass sie mit drin war, dass sie kein Einzelgänger war mit ihrer Hochbegabung, dass sie integriert war in der Gruppe. Da war sie sehr froh, dass wir uns da so engagiert haben und sie mit anderen Kindern zusammengebracht haben.

455 HH: Das war auch der Punkt, warum die beiden Kinder überhaupt nicht in den Kindergarten gehen wollten.

W: Bei Luis wollten die Eltern wissen, wie sie dem entgegen treten können und da haben wir gesagt, dass er Grenzen gesetzt haben muss, das ist ganz wichtig für ihn, dass er sich an Regeln halten muss, er braucht Regeln, an die er sich halten kann, wo er sich dran festhalten
460 kann auch, es darf auch nichts aus den Bahnen laufen. Die Mutter hat erwartet, dass wir das alleine schaffen. Zwischenzeitig waren wir an einem Punkt, wo wir es beide nicht mehr geschafft haben, diesem Kind zu helfen. Er hat Zuhause genauso reagiert wie im Kiga, es war schwierig, ihn auf den richtigen Weg zu bringen. Wir haben dann gesagt, gucken sie dann mal wegen einer Ergotherapie. Die Mutter hat das dann auch sofort in Anspruch genommen. Da
465 wurde es ein bisschen besser, aber eigentlich haben sie gedacht, dass wird im Kindergarten.

S: Ich habe ihn oft beobachtet, er ist eigentlich nicht so schlimm, er war wirklich sehr tiefgehend und sehr kreativ und verspielt und auch sehr sozial und angepasst. In der Gruppe sieht man dieses Verhalten, was er dem Luka gegenüber hat, nicht. Er liebt Luka eigentlich über alles.

470 S: Was denken Sie über die asynchrone Entwicklung der Kinder?

HH: Ich habe auch bei Luis gemerkt, dass er da sehr schwach ist und da sehr stark. Und du musste jetzt die Wage finden zwischen Förderung der Schwäche und ...

W: Ja, dass er auch in unterschiedlichen Gruppen gepackt wird, z.B. in seiner Begabung oder wie? Wenn er jetzt sprachlich begabt ist, dann pack ich ihn... (etwas später, nachdem
475 Klarheit über das Thema herrschte...) Mir ist aufgefallen, dass hochbegabte oder begabte Kinder nicht in allen Bereichen begabt sein müssen, dass z.B. ein Kind in der Sprache hochbegabt sein kann und die Sprache dazu nutzt seine Schwäche zu umgehen, andere für sich arbeiten lässt. Z.B. wenn er im Feinmotorischen oder Grobmotorischen Bereich noch sehr unsicher ist, das durch die Sprache ersetzt, stundenlang erzählen kann und andere für
480 diese Zwecke dann halt nutzt und dort hinschickt, was er nicht so gut kann.

S: Ich habe dabei das Gefühl, Sie hatten ein Beispiel

W: Ein Junge, der heißt, Luis ist eigentlich zu früh gekommen, man sieht, dass er im fein- und grobmotorischen Bereich deswegen Probleme hat, aber mit seinen zwei Jahren als er zu uns in den Kindergarten kam und sich vorstellte schon so gut sprechen konnte, dass wir gedacht
485 haben, das gibt es überhaupt gar nicht, so ein kleiner Junge, der 10 Wochen zu früh gekommen ist, schon so viele Sätze erzählt und Geschichten erzählen kann und das hat sich so in der Kindergartenzeit auch fortgetragen und er nutzt natürlich seine Sprache auch bei den anderen Kindern, um sie für Dinge einzusetzen, die er dann braucht.

HH: In meiner Gruppe habe ich ein Kind, das wirklich in vielen Bereichen eine sehr hohe
490 Begabung aufzeigt, das ist einmal im musikalischen Bereich, im naturalistischen Bereich, sportlich begabt, mutig, klettert überall drauf, akrobatisch, hat logisch-mathematische Fähigkeiten, spielt schon Schach, kann Schachzüge erkennen und den anderen erklären, spielt schon hervorragend Klavier, obwohl er erst vor einem halben Jahr angefangen hat, nimmt Geigenunterricht und wird dahingehend auch von seinen Eltern sehr intensiv gefördert.

495 S: Frage 16: Was hat sich dadurch in ihrer persönlichen Einstellung gegenüber den hochbegabten Kindern verändert? Wir waren unterbrochen worden?

HH: Ich habe bei mir gemerkt, dass ich für diese hochbegabten Kinder sehr viel mehr Verständnis entwickelt habe, wenn ich dann erkannt habe, da liegen Begabungen vor, dieses Kind ist hochbegabt, habe ich diesem Kind weitaus mehr Verantwortung übertragen als einem
500 anderen Kind, geh schon mal dahin, mach schon mal dort, fang schon mal an und dann zeigten sich eben auch gewisse Führungsqualitäten, man selber musste teilweise oft noch ein ruhigeres besonneneres Verhalten an den Tag legen, weil es da auch in der Vergangenheit auch Kinder gab, die sich nur so durch ein Gespräch wieder bei Frust und Ärger runterholen

ließen. Dann ist es auch ganz wichtig, dass diese Kinder auch eine ganz differenzierte
505 Förderung erfahren, die wir natürlich versuchen in den kleinen Gruppen zu ermöglichen.

W: Einfach nicht mehr die Kinder in ihrer Entwicklung, in der sie eigentlich jetzt stecken
sollte in dem Alter anzunehmen, sondern zu gucken, wo stehen sie eigentlich. Ist das 2jährige
Kind auf dem Stand des 4jährigen? Dann biete ich auch dementsprechende Förderung an und
pack sie mit zu diesen Kindern dazu, nicht mehr zusagen, dieses Kind ist erst vier, der muss
510 puzzeln, malen lernen, sondern aha, guck mal der hat ja Begabungen, den kann ich schon zu
den Schulkindern packen in verschiedenen Bereichen und dem Kind das dann auch zu
ermöglichen. Ich denke da ist man viel sensibler geworden und erkennt das jetzt auch viel
schneller und geht dementsprechend auf das Kind ein.

S: Frage 17: Was hat sich in ihren beraterischen Einstellungen den Eltern gegenüber verändert
515 HH: Seit wir uns nun jetzt schon über Jahre mit dem Thema beschäftigen, besonders mit dem
Thema Hochbegabung kann ich von mir sagen, dass ich sehr sicher und weit aus kompetenter
die Eltern beraten kann als ich es vielleicht vor vier Jahren noch gekonnt habe.

S: Worauf achten Sie, wenn Sie beraten?

W: Was früher eigentlich noch kein Thema war, eigentlich hatte ich immer Probleme Stärken
520 aufzuzeigen, mir vielen immer nur die Schwächen ein, heute ist es genau andersherum, dass
ich eigentlich die Begabung der Kinder als Stärke vorzeige und den Eltern erstmal erkläre,
was ihr Kind alles besonders gut kann und dann irgendwann zum Schluss komme ich zu
irgendwelchen Schwächen, die die Kinder vielleicht dann noch haben. Es ist schon eher
andersherum, dass man den Eltern auch zeigt, was sie besonders gut können und worin sie
525 noch gestärkt werden können in den Begabungen.

W: Sie verlassen sich nicht mehr so auf den Kindergarten, sondern fragen auch ganz viel
nach, was kann ich Zuhause tun, was kann ich im Umfeld noch mit dem Kind machen, damit
es die Einschulung besser schafft.

S: Ich danke Ihnen für das Gespräch.

Interview mit Erzieherin (Erz₂.EG₁)**S: Wie heißen Sie?****AS: Mein Name ist (Erz₂.EG₁).****S: Sie sind Erzieherin in welcher Einrichtung?****5 AS: In den EG**

S: Ich werde Ihnen jetzt bezüglich Ihrer Arbeit, was Sie mit mir gemacht haben, was Sie auch noch durchführen, ein paar Fragen stellen. Frage 1: Welche qualitative Veränderung konnten Sie durch dieses Anreicherungskonzept Begabung Finden, Feststellen, Fördern bzgl. Des Wohlbefindens und der Engagiertheit der Kinder feststellen?

10 U: Wohlbefinden heißt ja erstmal, dass die Kinder sich in einem Kindergarten wohlfühlen, sie kommen gerne in den Kindergarten und beschäftigen sich sehr gerne mit den neuen Materialien, die wir angereichert hatten. Sie haben Freude am Tun, können ihren Interessen nachgehen, sie noch intensivieren diese Interessen, sie haben sehr viel Spaß, sind aufgeschlossen für neue Dinge und sie trauen sich mehr zu. Sie sind

15 verantwortungsbewusster, sie werden wesentlich mutiger. ZB. Bei den Interviews, wenn sie raus gehen zu fremden Leuten oder bei den Hausaufgaben, wenn sie ihre Eltern, Freunde, Bekannte fragen, nach Materialien zu den bestimmten Themen, tragen sie Verantwortung und sie erweitern mit Motivation ihr Wissen. Engagiertheit heißt halt, dass sie sich engagieren mit Euphorie und Begeisterung bei der Sache dabei sind.

20 S: Wie konnten Sie das im Alltag so beobachten? Konnten Sie solche Dinge im Alltag beobachten durch diese neue Arbeit, die wir hier im Kiga durchgeführt haben?

U: Ja, z.B. durch die Beschriftung der einzelnen Elemente bekommen die Kinder am Lesen. Es wird alles übersichtlicher für die Kinder, die neuen Materialien werden überschaubarer gemacht, sie werden dadurch neugierig gemacht.

25 S: Welches Feedback haben sie hierzu von den Eltern und den Kindern erhalten?

U: Sehr sehr positives Feedback. Die Eltern waren auch engagiert und haben uns sehr viel unterstützt auch in Fragen und Interessen, sie haben uns Materialien mitgebracht, die wir auf einer Spendenliste ausgehängt haben. Die Kinder waren motiviert sich zu beschäftigen.

S: Wie konnte man diese Engagiertheit im Alltag bei den Kindern beobachten? Beispiele?

30 U: Sie waren erstmal selbständig und sind durch die Räume gegangen und haben gelesen und haben genau gesehen, was wo ist. In der Literacy-Ecke z.B. haben sie selber Briefe geschrieben und haben sie in den Postkasten geschmissen und die wir dann zusammen vorgelesen haben und die Großen haben den Kleinen geholfen, die hatten da eine bessere

Orientierung unabhängig von den Erzieherinnen, noch mehr den Kontakt zu den Jüngeren
35 haben sie gesucht.

S: Frage 2: Wie wirkte es sich auf die Selbsttätigkeit und Interaktivität der Kinder aus? Wie
war es denn zwischen den Kindern in der Zeit, konnten Sie mehr Kontakte und Kooperation
zwischen den Kindern beobachten zwischen den Kindern?

U: Ja, das konnten wir sehr gut, die Kinder haben sich gegenseitig sehr viel unterstützt, z.B.
40 war erst vor kurzem noch, sie waren ganz euphorisch, haben immer wenn was neues kam und
gestaunt und waren ganz begeistert und waren sehr begeisterungsfähig und haben sich
gegenseitig begeistert, bei der Themenfindung und was es alles Neues gab. Sie haben sich
auch gegenseitig etwas gefragt, wenn ein Kind mehr wusste, hat es die anderen Kinder
unterstützt, z.B beim Namensschreiben.

45 S: Frage 3: Inwieweit konnten sie die Grundeinstellung freundliche Begegnung und
Begeisterungsfähigkeit im Kita-Alltag ausleben? Eines von den Instrumenten ist ja diese
Grundeinstellung Freundlichkeit, Begeisterungsfähigkeit der Erzieherin. Welche
Auswirkungen konnten Sie bei den Kindern beobachten?

U: Erstmal ist es ja wichtig, dass man als Erzieherin überhaupt erstmal freundlich ist, offen
50 auch für neue Dinge. Wir sind auch Mitlernende bei den neuen Themen, wir haben selber
durch unsere Begeisterung die Kinder angesteckt und dadurch werden sie dann auch
begeistert durch auch unsere Mimik, Gestik, können wir die Kinder mit einbeziehen.

S: Was hat bei den Kindern ausgelöst, wie konnten sie die Unterschiede bei den Kindern
feststellen? Nachdem Sie gesehen haben, dass die Erzieherin mehr zurückhaltend sein muss,
55 mehr Freundlich sein muss und ihre Euphorie und ihr Stauen offen kundtun muss. Welche
Unterschiede haben sie bei den Kindern gemerkt?

U: Die Kinder wurden selbständiger, weil wir uns als Erzieherin zurückgenommen haben. Die
Kinder durften, mussten selbständiger arbeiten und dadurch sind sie selbstbewusster,
selbständiger geworden, haben sich gegenseitig unterstützt.

60 S: Diese Freundlichkeit, wie ist das? Konnten Sie auch da etwas feststellen?

U: Die Kinder waren natürlich dann auch sehr freundlich, sind sehr freundlich geworden,
dadurch, dass sie sehr begeistert waren, durch diese ganzen neuen Dinge und haben das auch
ausgestrahlt. Auch an die Leute draußen, wenn sie Interviews gemacht haben.

S: Sie haben das gespiegelt und die haben das wieder weitergespiegelt auch auf die
65 Gruppenatmosphäre im positiven Sinne. Die Erzieherin als Mitlernende, haben Sie solche
Momente mit den Kindern gehabt, dass sie mit oder von den Kindern etwas gelernt haben?

U: Ja, wir hatten Themen, wie Fußball z.B. da haben wir einige Spezialisten, die sehr viel über Fußball wissen, da haben wir natürlich sehr viel mitgelernt, weil ich z.B. nicht viel Ahnung von Fußball habe und z.B wie groß ein Tor ist, was ist Abseits? Ballzauberer usw.,
70 Sachen von denen wir noch gar nicht gehört haben, das lernen wir dann mit und das ist für uns natürlich dann auch sehr interessant.

S: Frage 4: Wie würden Sie ihre Bildungsarbeit hinsichtlich der Erfüllung des Bildungsauftrages NRW auf einer Skala von 1 – 10 vorher und nachher bewerten?

U: Ich würde sagen vorher würde ich mich so einschätzen zwischen 7 und 8, also
75 Bildungsarbeit haben wir schon immer geleistet, aber hinsichtlich dieser Anreicherung ist das ganze wesentlich intensiver geworden, man setzt sich mit vielen Dingen mit den Kindern intensiver, bewusster auseinander. Man lernt mit, wie eben gesagt und man geht mit noch mehr Begeisterung an die Sacher heran. Und jetzt sag ich mal 9.

S: Frage 5: Welche Kompetenzen konnten die Kinder dadurch hinsichtlich der Schule
80 erwerben?

U: Die Kinder erwerben verschiedene Kompetenzen entsprechend ihrer persönlichen Begabung. ZB. Bedingt durch die Projektarbeit und die räumliche Vorbereitung können sie diverse Kompetenzen erwerben. Also die beste Entwicklung des Gehirns der Kinder liegt zwischen 3 und 6 Jahren, von daher sind sie da am besten Aufnahmefähig und können ihre
85 Kompetenzen ihrer Begabung entsprechend positiv entwickeln. Kompetenzen wären z.B. Konzentrationsfähigkeit und Merkfähigkeit, wenn sie in der Projektarbeit bestimmten Dingen nachgehen sollen oder mit bestimmten Dingen auseinandersetzen sollen, z.B. Hausaufgaben; dann die Kreativität ist sehr wichtig, entsprechend ihrer Begabung natürlich, die einen Kinder sind in dem kreativen Bereich, malerisch gestalterischen sehr begabt und die anderen
90 wiederum im logisch-mathematischen Bereich, so ergänzen sich die Kinder sehr gut. Eine weitere Kompetenz ist die inter- und intrapersonelle Fähigkeit, dass die Kinder sich auf sich selber einstellen können, sich mit sich selbst auseinandersetzen können, aber auch natürlich sich auf andere Kinder und andere Personen einstellen können und dementsprechend sich mit denen zu beschäftigen. Im Bezug auf die Projektarbeit ist es noch wichtig, dass sie die
95 Möglichkeit haben Quellen zu erschließen, durch Lernquellen finden sie über bestimmte Themen heraus, bestimmte Quellen heraus, was dann dieses Thema bereichert.

S: Welche Entwicklung konnten Sie beobachten praktisch?

U: Es war in der Projektarbeit häufig so bei Kindern, die eigentlich sehr zurückhaltend waren, die dann in dieser Projektarbeit in Kleingruppen sehr aus sich herausgekommen sind, sehr viel

100 Mut bewiesen haben, sich konzentriert haben, mit fremden Leuten gesprochen haben, z.B. und das hat sich schon sehr positiv ausgewirkt.

S: Beim Quellenerschließen, einer Sache auf den Grund gehen? Wie war es bei der Projektarbeit, können Sie ein Beispiel geben.

U: Ja, wenn sie diese Themenfindung z.B zu dem Thema Fußball abgeschlossen haben, sind
105 sie nach Hause gegangen und haben die Hausaufgabe bekommen, zB., dass sie aus den verschiedensten Quellen Materialien dazu beisteuern sollten.

S: War das bei einem Kind besonders? Wo sie gesagt haben, wow, das ist erstaunlich?

U: Bei einem Jungen, der selber Fußball spielt, der stellt Zuhause die Bundesligatabellen auf Exel, einem Programm zusammen, das hat er uns dann auch gezeigt und mitgebracht. Die
110 anderen Kindern waren dann ganz begeistert und fanden das ganz toll und haben ihn dafür bewundert und haben ihn auch sehr viel gefragt und er konnte dann voller Stolz erzählen und das denen beibringen.

S: Sie haben gesagt, die Kinder haben Literacy-Ecke, was tun die Kinder da?

U: Sie haben verschiedene Möglichkeiten zu schreiben, Materialien z.B. mit Federn und
115 Tusche mit verschiedenen Stiften, wie Filzstifte, Bundstifte, Bleistifte, aber auch mit Stempeln haben sie die Möglichkeiten sich mit der Schrift, mit dem Schriftbild auseinander zusetzen.

S: Welche Aktivitäten gibt es noch in dem Erwerben von Schulfähigkeit? Sie haben gesagt einmal Projektarbeit, da werden die Kinder lernen Quellen zu erschließen, einer Sache auf den
120 Grund zu gehen, Ursache-Wirkung-Beziehung herzustellen, Konzentrationsfähigkeit, Gedächtnisfähigkeit zu fördern und Problemlösung, das ist Projektarbeit. Das ist ja nur für eine bestimmte Gruppe, eine Gruppe von acht Kindern, was machen die anderen, welche Möglichkeiten haben die anderen Schulfähigkeit zu fordern zu fördern?

U: Es gibt noch weiterhin die räumliche Vorbereitung für diese ganzen Dinge, das ist z.B. die
125 Beschriftung der ganzen Regale oder Papierkorb, Plan, wir erstellen einen Wochenplan mit den Kindern gemeinsam, wo sie ganz genau wissen, was wann an der Reihe ist, Frühstück, Freispiel, Hauswirtschaft usw.

S: Sie haben ja auch Schwerpunktaktivitäten. Ich glaube Sie selbst haben Englisch unterrichtet. Wie war diese Erfahrung?

U: Es war sehr schön und sehr interessant. Es waren begabte Kinder, die daran teilgenommen
130 haben und Vorschulkinder. Da war das Spektrum sehr weit, manche konnten schon einige englische Worte, manche gar nicht, aber alle waren mit sehr viel Engagement bei der Sache und waren sehr offen.

S: Was haben Sie noch angeboten?

135 U: Werken, wir haben entsprechend der Projekte und auch sonst haben wir aus Holzmaterialien und aus Alltagsmaterialien verschiedene Dinge konstruiert. Die Kinder haben Erfindungen hergestellt aus Elektro-Schrott, haben etwas auseinandergeschraubt und haben dann selbständig die Erfindungen erstellt und zusammengebaut.

140 S: Warum haben die Kinder den Schrott auseinandergesetzt? Was hatte das für einen Sinn für die Kinder

U: Damit sie einfach wissen, wie die Zusammenhänge bestehen und wie z.B. so ein Kassettenrecorder von innen aussieht und sich dann mit der Elektrizität und der Beschaffenheit beschäftigen können.

145 S: Und durch die Konstruktion anderer Geräte konnten sie diese Erfahrungen verwerten, Zusammenhänge herstellen?

U: Ja, z.B. dann indem sie diese Erfindung gebaut haben und bestimmte Dinge zusammengesetzt haben, die dann auch zusammen passten, die sie vorher aber noch nicht kannten.

150 S: Frage 6: Wie wirkt sich dieses Anreicherungskonzept hinsichtlich der Zusammenarbeit zwischen Kita und Schule aus?

155 U: Der Kontakt bzw die Zusammenarbeit wirkt sich sehr positiv aus, also die Schule ist wesentlich interessierter als vorher. Wir arbeiten beide im Interesse der Bildungsarbeit für die Kinder, was ganz wichtig ist. Uns steht auch die Hochbegabtenförderung an erster Stelle, womit sich die Schule auch intensivst auseinandersetzt mit uns gemeinsam durch Hospitation z.B die Schulen kommen uns besuchen, wir gehen in die Schulen ein paar Monaten, wenn unsere Schulkinder eingeschult wurden und gucken, was machen sie mit den Kindern, wie hat sich das ausgewirkt, wie befinden sich die Kinder, wie haben sich die Kinder entwickelt vor allen Dingen.

160 S: Welches Feedback erhalten Sie von der Schule zum Thema „Begabungen Finden, Feststellen, Fördern“?

165 U: Die Schulen und Lehrer sind sehr interessiert. Sie kommen zu Veranstaltungen zu uns, die wir in diesem Bereich veranstalten, z.B. verschiedene Fortbildungen im Bereich Hochbegabung und haben dazu auch die Lehrer eingeladen und natürlich auch die Eltern. Die Lehrer waren sehr interessiert und haben ihre Erfahrung auch dazu beigetragen, so dass wir uns austauschen konnten. Das wird alles noch intensiviert.

S: Frage 7: Welche qualitative organisatorische Veränderung hat dieses Konzept Ihnen ermöglicht, was Planung angeht und so weiter?

U: Also es ist einmal so, was wir grade schon gesagt haben, der Wochenplan, einmal mit den Kindern gemeinsam, den wir jetzt neu erstellt haben, dass die Kinder selbständig sehen
170 können, was wir durchführen. Dann haben wir mit unseren Kolleginnen Teamsitzung einmal in der Woche, dann eine Teamsitzung nur Gruppenintern, wo die Kolleginnen aus den Gruppen sich zurückziehen können und auch den Arbeitsplan, Wochenplan erstellen können, sich austauschen können über die Kinder und Beobachtungen schreiben können.

S: Sie haben ja in der Zeit die Möglichkeit auch diese Projektarbeit, die die Kinder
175 organisieren, um es zu vertiefen und umzusetzen in ihrem Alltag, setzen sie ja auch in der Gruppe um, das ist auch diese Möglichkeit in der Zeit sich zusammenzusetzen und dies zu organisieren. Sie haben gesagt Beobachtungen schreiben, welche qualitative Veränderung war da?

U: Man setzt sich mit den Kindern intensiver auseinander. Wir gehen nach Leuwen und Atli
180 vor und haben diese Beobachtungsbögen, wo wir dann genaueste Angaben über die Kinder machen können und uns intensiver mit den Kindern beschäftigen.

S: Sie haben ja die Möglichkeit diese Kinder zu beobachten, was passiert in diesem Prozess, was stellen Sie fest? Leuwen-Atli-Bögen?

U: Dort wird die Engagiertheit, das Wohlbefinden und die Begabungen und verschiedenen
185 Kompetenzen genauer beobachtet.

S: Was passiert, wenn dort festgestellt wird, dass die Kinder hochbegabt sind.

U: Dann werden wir dieses Kind in dem Bereich fördern.

S: Gibt es dafür ein Verfahren, genau Schritte?

U: Ja, wenn wir feststellen, dass die Kinder hochbegabt sein könnten, dann haben wir
190 bestimmte Bögen dafür, die uns dann feststellen lassen, in welcher Hinsicht dieser Begabungsbereich besteht, Worauf dann sich ein Elterngespräch anschließt mit den jeweiligen Eltern und wir dann gemeinsam Fördermaßnahmen, Fördermöglichkeiten besprechen können, die hier im Kindergarten, außerhalb, Zuhause stattfinden können mit den Eltern durchgeführt werden können.

S: Frage 8: Welche persönlichen Empfindungen haben Sie gegenüber diesem Konzept? Wie
195 begründen Sie diese?

U: Ich finde dieses Konzept sehr gut, weil man sich mit den Kindern sehr intensiv
auseinandersetzt. Man erkennt die Hintergründe, man setzt sich intensiver mit den Hintergründen auseinander, warum reagiert das Kind jetzt so und so. Wo bestehen
200 Fördermaßnahmen oder Möglichkeiten, wo bestehen die Interessen der Kinder, die

Begabungen der Kinder? Da kann man dann anschließen und die Kinder dem entsprechend in ihren Interessen in ihren Begabungsbereichen fördern.

S: Frage 9: Was wünschen Sie sich für die Zukunft hinsichtlich der qualitativen Umsetzung dieser Arbeit?

205 U: Wir wünschen uns natürlich immer sehr viel Unterstützung von den Eltern, ohne diesen geht es nicht. Wenn die Eltern nicht mitmachen, ist es sehr schwierig und auch viel viel Zeit, was man für diese ganze Arbeit braucht.

S: Frage 10: Welche Begabungen haben Sie? Wie hoch schätzen Sie diese auf einer Skala von 1 – 10?

210 U: Ich würde meine Begabung im sprachlichen Bereich sehen, ich habe mit den Kindern den Englischkurs gemacht und es liegt mir eigentlich auch sehr gut und macht mir Spaß. Skala, ich sag mal 8-9.

S: Frage 11. Haben Sie Ihre besondere Begabungen bei der Raumvorbereitung, Bereitstellung der Materialien, bei den Projektaktivitäten und Schwerpunktaktivitäten nutzen können? Sie
215 haben gesagt, bei Schwerpunktaktivitäten haben Sie es umgesetzt und in der Gruppe?

U: Ja, also in der Gruppe haben wir es auch immer umgesetzt mit Englisch, dass wir immer mal wieder englische Lieder oder Spiele mit den anderen Kindern gemeinsam gemacht haben. Aber ich finde Raumvorbereitung ist auch eine Sache, die mir sehr liegt, die Umstrukturierung der verschiedenen Bereiche und Vorbereitung der verschiedenen Bereiche.

220 S: Sie sind auch stellvertretende Leitung. Gehört also auch zu ihrem Begabungsbereich. Frage 12: Wie haben sich die Enrichmentinstrumente, wie Beobachtungs- und Nominierungsbögen und Fortbildungen hinsichtlich Ihrer Beratungskompetenzen ausgewirkt? Welches Feedback haben Sie von den Eltern erhalten?

U: Man setzt sich intensiv mit den Kindern auseinander, durch diese Beobachtungs- und
225 Nominierungsbögen. Man erkennt die Stärken und Schwächen der Kinder, auch hochbegabte Kinder können Schwächen haben, wo wir dann anknüpfen müssen, natürlich auch bei den Stärken. Es gibt natürlich auch Kinder, wo die Schwächen überwiegen, wo wir dann auch daran anknüpfen müssen. Wir knüpfen in dem Sinne an die Schwächen an, indem wir feststellen, welche Begabung diese Kinder haben und stärken diese Begabung, Schwächen schwächen, Stärken stärken. Die Eltern haben uns sehr intensiv unterstützt. Wir sind dann in
230 den Beratungssitzungen und gehen Punkt für Punkt mit den Eltern durch und überlegen uns, welche Begabung haben wir hier festgestellt und welche Begabungsbereiche haben sie Zuhause festgestellt.

S: Wie reagieren dann die Eltern darauf?

- 235 U: Bei einem Kind, z.B. wo wir festgestellt haben, dass er sehr begabt im logisch-mathematischen Bereich ist, wo wir hier gesagt haben, dass er sich intensivst mit Zahlen auseinandersetzt. Beim Computer sehr engagiert ist. Haben die Eltern uns auch beispielhaft erklärt, dass er auch Zuhause diese Bundesligatabelle erstellt hat.
- S: Frage 13: Wir würden Sie ihre Beratungskompetenzen auf einer Skala von 1 – 10
- 240 bewerten? Vorher und nachher.
- U: Wir haben die Eltern schon immer beraten und ich würde sagen vorher bei 8 und jetzt bei 9.
- S: Frage 14: Wie fühlen sie sich im Umgang mit Begabungs- und Hochbegabungsfeststellung und –förderung der Kinder? 1-10?
- 245 U:9.
- S: Beratung der Eltern in Fragen der Begabung und Hochbegabung 1-10?
- U: 9
- S: Fördermöglichkeiten der Kinder entsprechend ihrer Begabung in der Kita, im Umfeld und Elternhaus 1-10?
- 250 U: 9
- S: Wie haben sich die Infoveranstaltungen und Ihre Beratungssitzungen bei den Eltern hinsichtlich der Förderung ihrer Kinder auf einer Skala von 1-10
- U: 9
- S: Wie haben sich die Beratungssitzungen hinsichtlich deren Zufriedenheit in Fragen der
- 255 Einschulung, Früheinschulung der Kinder auf einer Skala von 1 – 10 ausgewirkt.
- U: 9
- S: Wie begründen Sie das?
- U: Die Eltern sind sehr dankbar dafür, dass man sich in diesen Bereichen mit den Kindern auseinandersetzt, weil es für die ganzen Eltern natürlich auch ein ganz neues Thema ist,
- 260 womit sie sich noch nicht beschäftigt haben, deswegen auch nicht wissen, wie sie mit dieser ganzen Materie umgehen können.
- S: Frage 16: Was hat sich dadurch in ihrer persönlichen Einstellung ggü den hochbegabten Kindern verändert?
- U: Sehr viel mehr Verständnis für die Kinder und wesentlich intensivere
- 265 Auseinandersetzungen mit ihren Verhaltensweisen und ihren bestimmten Begabungsbereichen.
- S: Und den Eltern ggü?

U: Auch sehr viel Verständnis und sehr viel Austausch noch intensiver und ihnen bestimmte Dinge erklärt, warum sich die Kinder aus dem und dem Grund so verhalten, noch mehr
270 Beratung.

S: Frage 17: Was hat sich in ihrer beraterischen Einstellung den Eltern ggü verändert? Vorher und jetzt?

U: Das beinhaltet unser Motto, Stärken stärken, Schwächen schwächen nochmal den Eltern auch Nahe gebracht wird. Das das ganz klar ist, dass Kinder nicht nur Stärken haben können.
275 Auch die hochbegabten Kinder haben zum größten Teil auch Schwächen, wo wir dann auch dran arbeiten können und das den Eltern einfach weitergeben.

S: Den Eltern deutlich machen, dass sie sich mehr auf die Stärken konzentrieren.

Ich bedanke mich für Ihre Mitarbeit und Unterstützung.

Interview Erzieherin (**Erz₂.EG₂**)

S: Wie heißen Sie?

AS: Mein Name ist (**Erz₂.EG₂**).

S: Sie arbeiten in welcher Einrichtung?

5 AS: In den EG

S: Frage 1: Welche qualitative Veränderung konnten Sie durch dieses Anreicherungskonzept feststellen, hinsichtlich des Wohlbefindens und der Engagiertheit der Kinder?

J: Mir ist aufgefallen, dass zum Ende der Kindergartenzeit die Kinder weniger gelangweilt waren als davor. Sie zeigten viel Spaß und Interesse an den neu eingeführten Spielmaterialien. Sie trauten sich mehr zu, waren positiver, gingen mit Kritik um und kamen auch ganz schnell im Gruppenraum zurecht. Die Kinder haben neue Kontakte gefunden, auch externe Personen besuchten den Kindergarten. Die Kinder waren lebhaftere Erzähler und haben mehr Verantwortung übernommen. Durch die Projektarbeit sind die Kinder selbstständiger geworden und haben auch Mut gehabt auf andere Leute zuzugehen und frei zu sprechen. Durch die Schwerpunkttätigkeiten hatten sie Bezug zu anderen Leuten zu externen Leuten und konnten so mehr erfahren.

10

15

S: Frage 2: Wie wirkte es sich auf die Selbsttätigkeit und Interaktivität der Kinder aus?

J: Sie sind selbständiger geworden, neugieriger.

S: Wie sind sie denn in der Gruppe selbständiger geworden, wodurch?

J: Auch durch das Erzieherverhalten. Sie fragen nicht mehr, darf ich das machen. Sie gucken ist das Spielgerät frei, darf ich das benutzen, benutzen das und sagen nur Bescheid.

20

S: Welche Orientierungsmöglichkeiten haben Sie in der Gruppe dadurch bekommen?

J: Es ist viel übersichtlicher geworden, wir haben einen Wochenplan, wo die Kinder auch sehen können, was passiert am Montag um neun Uhr, wann ist frühstücken, wann wird ein Angebot gemacht. Es sind Aktionsräume entstanden, die den Kindern frei zur Verfügung stehen, z.B. den Rollenspielbereich, wenn da sechs Kinder drin sind.

25

S: Konnten diese Selbsttätigkeit und Interaktivität die Eltern auch Zuhause bestätigen, was die Kinder hier erworben haben? Wie wirkt sich das Zuhause aus?

J: Z.B. durch die Projekte werden die Eltern miteinbezogen, die Kinder kriegen Hausaufgaben auf und forschen auch Zuhause nach. Viele Eltern besuchen mit den Kindern dann die Bücher und suchen Bilderbücher oder Bücher zu unserem Thema aus. Also die Kinder beziehen schon die Eltern mit ein oder die Kinder schreiben Zuhause auch Buchstaben auf, das ABC und fragen Mama und Papa kennt ihr noch Buchstaben, die ich da noch reinschreiben kann, in mein Arbeitsheft.

30

35 S: Inwieweit konnten sie die Grundeinstellung freundliche Begegnung und Begeisterungsfähigkeit im Kita-Alltag ausleben? Welche Auswirkungen konnten Sie bei den Kindern beobachten.

J: Die Kinder sind auch viel freundlicher und motivierter, wenn eine Erzieherin motiviert ist, wenn sie lächelt, wenn sie nett spricht, wenn sie einen netten Ausdruck hat, wenn man dem
40 Kind freundlich begegnet. Die Erzieherin ist mehr ein Moderator oder ein Begleiter und eine Mitlernende, die die Kinder beim Lernen unterstützt.

S: Begleitende, Moderator, haben Sie gesagt. Welche Rollen fallen Ihnen dabei auf, z.B. bei der Projektarbeit?

J: Dass die Erzieherin bei der Projektarbeit auch ein Moderator ist, die Kinder übernehmen
45 viele Arbeitsschritte selbst, z.B. das Aufschreiben der einzelnen Themen oder die Erzieherin unterstützt in diesem Fall nur und gibt Hilfestellungen.

S: Hilfe zur Selbsthilfe? Hilft mehr zur Selbständigkeit, Sie ist Moderatorin, aber sie gibt die Rolle gerne ab, dass die Kinder auch in diese Rolle reinwachsen.

J: Richtig, ja.

50 S: Mitlernende haben Sie gesagt, was haben Sie von den Kindern oder mit den Kindern gelernt, z.B. Projektarbeit Krokodile?

J: Ja, die Kinder bekommen selber auch ganz viel über Krokodile heraus und eigentlich kann man sich als Erzieherin sehr zurücknehmen und die Kinder bringen Bücher mit und zeigen,
„ein Krokodil ist so groß, wenn ich mich auf den Boden drei mal lege, so groß ist ein
55 Krokodil“ Sie erforschen sehr viel selbst.

S: Was haben Sie dadurch gelernt?

J: Dass man den Kindern viel zutrauen kann, dass sie selbständig sehr viel erforschen können.

S: Auch inhaltlich, sachlich? Haben Sie da etwas von den Kindern erfahren können, so dass Sie gesagt haben, wow, das wusste ich gar nicht.

60 J: Ja, wenn das ein Bereich ist, den das Kind sehr interessiert, z.B. bei Henrik und Julian zum Thema Weltall, die wussten über ganz viele Planeten und Sonnen und Sterne bescheid, was einem selbst gar nicht so bekannt war.

S: Sogar den Professor in Bochum haben sie verunsichert. Er konnte nicht genau erklären, ob das Weltall unendlich ist. Da brauchte er so über ca. 30 Minuten fast, bis er erklären konnte,
65 ob das unendlich ist. Und am Ende blieb die Frage offen.

S: Wie würden Sie ihre Bildungsarbeit hinsichtlich der Erfüllung des Bildungsauftrages NRW auf einer Skala von 1 – 10 vorher und nachher bewerten?

J: Die Arbeit wurde organisierter und übersichtlicher, sie wurde strukturierter. Jetzt ist es so, dass der Bildungsauftrag viel bewusster ist und mit in die tägliche Arbeit miteinfließt auch im

70 Kindergarten oder Zuhause oder extern können die Kinder in ihren Beriechen, in ihren Begabungen gefördert werden. Früher waren die Bildungsbereiche einem bekannt, aber jetzt fließen sie viel mehr mit ein. Vorher würde ich das als 6 bewerten und jetzt würde ich das schon so zwischen 9 und 10 bewerten, es muss jetzt nur noch täglich gemacht werden, aber wir sind schon auf dem guten Weg.

75 S: Frage 5: Welche Kompetenzen konnten die Kinder dadurch hinsichtlich der Schule erwerben?

J: Die Kinder haben erfahren, dass es ein Ursachen- und Wirkungsprinzip gibt. Sie lernen selbständig Quellen zu erschließen und frei vor anderen zu reden oder mit anderen zu kommunizieren.

80 S: Frage 6: Wie wirkt sich das Anreicherungskonzept hinsichtlich der Zusammenarbeit zwischen Kita und Schule aus?

J: Durch Elternveranstaltungen oder Elternabende ist der Kontakt zu den Schulen intensiver geworden, auch eine Lehrerin und eine Schulleitung besuchte den Elternabend. Wir haben vor im September die Kinder in den Schulen zu besuchen und dort zu hospitieren um dort auch
85 nochmal einen Einblick in den jetzigen Ablauf zu bekommen.

S: Sie haben gesagt, sie sind zu einem Elternabend gekommen. Was war das Thema?

J: Das war einmal über den Kindergarten, das wir vorhaben, unser Konzept anzureichern und wie man Begabung findet und fördern kann.

S: Welches Feedback erhalten Sie von den Lehrern, hinsichtlich „Finden, feststellen, fördern“

90 J: Zu unserem 4jährigen Jubiläum besuchten uns die Schulleitung und Lehrer und haben sich nochmal alle Gruppenräume angeguckt und den Kindergarten, die Veränderung und waren sehr positiv beeindruckt von der Umgestaltung und von dem Anreicherungskonzept.

J: Die Lehrerin war sehr interessiert und wollte auch wissen, welche Kinder es denn betrifft und hat auch von sich erzählt, dass sie in der Schule auch schon Erfahrungen mit
95 hochbegabten Kindern gemacht hat und freut sich sehr über eine Zusammenarbeit mit uns und einen Austausch.

S: Frage 7: Welche qualitative und organisatorische Veränderung hat dieses Konzept Ihnen ermöglicht?

J: Durch die Nominierungsbögen wird mehr Wert auf die Beobachtung der Kinder gelegt in
100 jedem einzelnen Bereich. Es finden mehr Elterngespräche statt, um den Austausch von Kindergarten und Zuhause zu beobachten, man fühlt sich sicherer in den Gesprächen, da man die Kinder in allen Bereichen beobachtet und zu allen Bereichen etwas sagen kann. Die Eltern haben auch so die Möglichkeit externe Leute mit einzubeziehen. Wenn das Kind, wenn es notwendig wäre in einem Sportverein anzumelden.

105 S: Mehr Kooperation mit andern Einrichtungen und räumliche Materielle Vorbereitung habt ihr euch vorgenommen. Ihr habt aus dem Kindergarten einen Erlebnisraum gemacht.

J: Die Kinder entscheiden jetzt auch mehr mit.

S: Was hat sich denn räumlich verändert? Wo können die Kinder sich aufhalten, welche Aktionsräume habt ihr?

110 J: z.B. ist bei uns ein Rollenspielbereich und ein musikalischer Bereich entstanden. Dann
haben wir noch eine Werkecke, eine Schreibwerkstatt ist entstanden, wo die Kinder etwas
schreiben können. Ein Wochenplan, auf dem Kinder sehen können um wie viel Uhr was zur
Verfügung steht. Z.B. ab neun Uhr kann ich in die Werkecke und kann dort werken oder
115 experimentieren. Die Planungen machen die Erzieherinnen in den Gruppen mit den Kindern
zusammen wird der Wochenplan zusammen aufgehangen und neu überlegt, wann was
stattfinden kann. Es sind auch mehr Zeiten für die Kollegin in der Gruppe festgelegt worden.
Man hat eine Teambesprechungszeit, gruppenintern, um etwas neues, was man machen
möchte zu besprechen und dieses dann in der großen Teambesprechung den anderen
mitzuteilen, aber so haben wir jetzt auch die Möglichkeit in Kleingruppen wichtige Sachen
120 über Kinder oder für Kinder zu besprechen.

S: Frage 8: Welche persönliche Empfindung haben Sie gegenüber diesem Konzept? Wie begründen Sie diese?

J: Ja, besonders gut finde ich, dass man jetzt viel mehr beobachtet und viel mehr bei den
Kindern erkennt. Das man ganz viele Stärken nun bemerkt, auch ein paar Schwächen, aber
125 das man jetzt besonders auf die Stärken achtet und nicht mehr nur auf die Schwächen.

S: Was bewirkte es bei den Kindern, wenn Sie so auf die Stärken achten und fördern? Können Sie Unterschiede feststellen bei der Entwicklung der Kinder?

J: Sie wirken viel entspannter und strahlen viel und freuen sich sehr. Manchmal haben wir es
auch oft, dass die Kinder sich freuen, in den Kindergarten zu kommen, auch die Kinder, die
130 jetzt im Sommer in die Schule gehen, haben trotzdem noch ganz viel Spaß und kommen
gerne.

Frage 9: Was wünschen Sie sich für die Zukunft hinsichtlich der qualitativen Umsetzung dieser Arbeit?

J: Ja, dass man Unterstützung bekommt, z.B. auch finanzielle, z.B. für einfache Dinge, wie
135 Tinte und Klebe, Spielmaterialien oder auch für Fortbildungen der Erzieherinnen, dass es
dafür Unterstützung gibt.

S: In welchem Bereich würden Sie sich noch weiterbilden? Hat Sie jetzt mehr interessiert?

J: Das Beobachten der Kinder, das Stärken der Schwächen, würde ich gerne weiterbilden.

S: Frage 10: Welche Begabungen haben Sie? Wie hoch schätzen Sie diese auf einer Skala 1-
140 10?

Vorher 6 telefonisch nachgefragt am 16.01.08

J: Ich glaube meine Stärken liegen z.B. im logisch-mathematischen Bereich, im räumlich-gestalterischen Bereich, im körperlich-kinästhetischen Bereich und im inter- und intrapersonellen Bereich. Ich denke nicht jede Begabung ist eine Hochbegabung, aber es ist
145 die Tendenz dahin, dass es meine Begabung ist, dass ich mich darin sicher fühle und wohlfühle und das auch gerne an die Kinder so weiter gebe. Alles so zwischen 8 und 9, würde ich sagen.

S: Frage 11: Haben Sie Ihre Begabungen bei der Raumvorbereitung, Bereitstellung der Materialien, bei der Projektarbeit und Schwerpunktaktivität nutzen können?

150 J: Ja, also bei der Raumgestaltung ist es so, dass wir ein Rollenebereich haben, darin sehe ich auch eine Stärke von mir, mit den Kindern dort Theater zu spielen oder wir haben auch einen PC, an dem ich mit den Kindern etwas schreibe oder etwas ausprobieren. Das ist die Schwerpunktaktivität, die ich im Kindergarten mache. Ich mache die PC-AG und die Schach-AG und auch bei den Projekten denke ich schon, dass man seine Begabung mit einfließen
155 lassen kann.

S: Frage 12: Wie haben sich die Enrichmentinstrumente, wie Begabungs-Nominierungsbögen und Fortbildungen hinsichtlich ihrer Beratungskompetenz ausgewirkt? Welche Feedbacks haben Sie von den Eltern dafür erhalten?

J: Die Eltern geben ein sehr positives Feedback, sie freuen sich, dass die Erzieherinnen Zeit
160 haben, um mit Ihnen Gespräche zu führen, auch wenn es nur ein kleines Gespräch ist nach einem Projekt oder so, aber sie freuen sich jedes mal über den Austausch und kommen auch von alleine auf jemanden zu und freuen sich, wenn etwas in der Halle steht, welche Projekte stattfinden, was haben wir schon gemacht, versuchen sich auch mit einzubringen. Z.B. eine Mutter war jetzt mit in der Uni Bochum, da sie dort selber studiert, eine andere Familie macht
165 bei der Fußball-AG mit und unterstützt uns sehr.

S: Wie fühlen Sie sich denn in ihren Beratungskompetenzen nach dieser Implementationsprozess.

J: Viel sicherer. Man hat etwas, auf das man sich stützen kann, ein Muster, das einen durch das Gespräch leitet, weil man auch wirklich in jedes kleine Detail reinguckt.

170 S: Frage 13: Wie würden Sie Ihre Beratungskompetenz auf einer Skala von 1 – 10 bewerten?

J: Schon mit 9.

S: Frage 14: Wie sicher fühlen Sie sich im Umgang mit Begabungs- und Hochbegabungsfeststellung und -förderung der Kinder auf einer Skala von 1 – 10?

J: Durch das Anreicherungs-material, durch die verschiedenen Nominierungsbögen und
175 Beobachtungsbögen würde ich schon 9-10 sagen.

S: Beratung der Eltern- in Fragen der Begabung und Hochbegabung auf einer Skala 1-10?

J: Würde ich auch 9-10 sagen.

S: Fördermöglichkeiten der Kinder entsprechend ihrer Begabung/en in der Kita, im Umfeld und Elternhaus auf einer Skala 1-10?

180 J: Auch 9-10.

S: Frage 15: Wie haben sich die Info-Veranstaltungen und Ihre Beratungssitzungen bei den Eltern hinsichtlich der Förderung ihrer Kinder ausgewirkt auf einer Skala von 1 – 10?

J: Die Eltern waren sehr interessiert an den Infoveranstaltungen oder auch an den Beratungssitzungen, 9.

185 S: Wie haben sich die Beratungssitzungen mit den Eltern hinsichtlich deren Zufriedenheit in Fragen der Einschulung bzw. Früheinschulung der Kinder auf einer Skala von 1 – 10 ausgewirkt?

J: 9

S: Wie begründen Sie das?

190 J: Die Eltern freuen sich ja, dass die Kinder sehr viel mit Buchstaben und Zahlen umgehen, z.B. sind Gegenstände beschriftet worden, was die Kinder abschreiben, Tisch, Stuhl, Fensterbank. So bekommen sie erstmal Erfahrungen mit Buchstaben und Zahlen, da hört man schon, dass die Eltern sich sehr freuen. Jedes Vorschulkind hat ein Heft bekommen, wo es reinschreibt. Und die Eltern unterstützen das auch und schreiben Zuhause mit den Kindern etwas ab. Aus Büchern oder aus verschiedenen Materialien und die Eltern fühlen sich sicherer, weil sie wissen, die Kinder haben schon die ersten Erfahrungen gemacht und den wird das in der Schule einfacher gehen und sie müssen nicht erst dort die Erfahrungen machen.

195

S: Gibt es Kinder, die früh eingeschult werden?

200 J: Ja, zwei.

S: Wie fühlen sich die Eltern?

J: Bei einem Kind, war es der Vorschlag der Mutter und bei einem Kind war es von uns ein Vorschlag und sie fühlen sich sehr gut und freuen sich, dass sie das jetzt gemacht haben und glauben auch, dass ihr Kind schnell zu recht kommen wird.

205 S: Hatten Sie diesbezüglich auch ein Elterngespräch? Wie war es?

J: Sehr gut, wir haben die Beobachtungsbögen den Eltern gezeigt von den verschiedenen Begabungsbereichen. Die Eltern haben von Zuhause erzählt, wie sie das Kind beurteilen, so sind wir gemeinsam dazu gekommen, dass eine vorzeitige Einschulung ok wäre.

210 S: Frage 16: Was hat sich dadurch in Ihrer persönlichen Einstellung gegenüber den hoch begabten Kindern verändert?

J: Man ist viel aufmerksamer geworden auf die Stärken mehr zu achten und nicht auf die Schwächen, so dass die Schwächen durch die Stärken nun gefördert werden. Man unterstützt die Kinder viel mehr und ist ein Begleiter geworden.

S: Frage 17: Was hat sich in ihrer beraterischen Einstellung den Eltern gegenüber verändert?

215 J: Auch dort fühlt man sich sicherer.

J. Interview Kindergartenleitung

Leitung:

Einrichtung: _____

Name: _____

Datum:

1. Warum halten Sie diese Anreicherungskonzept als „Selbst-Bildungsarbeit“ für Ihre Kita notwendig?

2. Welche Instrumente von diesem Enrichmentkonzept schätzen Sie besonders? Welche Vorteile bringt dieses Anreicherungskonzept bzgl. des Selbst-Bildungsprozesses eines Kindes im KiTa-Alltag?

3. Welche Schwerpunktaktivitäten und besondere Aktivitäten wurden durchgeführt?

4. Wie wurden diese in Anspruch genommen? Was für Feedback haben Sie von den Eltern und Kindern erhalten?

5. Was für ein Kostenaufwand ist entstanden?

6. Wie werden diese Aktivitäten in der Zukunft finanziert?

7. Wie wirkte sich dieser finanzielle Aufwand auf die Eltern mit geringem Einkommen aus? (weg gefallen!)

8. Werden die Chancenausgleichsmaßnahmen in Kita vorgesehen, in welcher Art? Warum finden Sie diese für die Bildungsarbeit notwendig?
9. Welche Schwerpunktaktivitäten sind für die Zukunft vorgesehen?
10. Wie haben Sie räumliche und materielle Ausstattung finanziert?
11. Welche materiellen Ausstattungen halten Sie noch für Selbstbildungsprozesse notwendig, warum?
12. Was kritisieren Sie an diesem Konzept positiv oder konstruktive Vorschläge zur Optimierung? Ihre Begründung...
13. Wie wirkte sich diese Implementationsinitiative auf die Öffentlichkeitsarbeit (an Anmeldezahlen, Beratungswünsche...) aus?
14. Welche organisatorische Änderung haben Sie Sie sich hinsichtlich des Anreicherungskonzepts mit Ihrem Team vorgenommen? Was ist Ihnen dabei aufgefallen?
15. Welche Unterstützung haben Sie von Ihrem Träger bekommen und was fällt Ihnen dabei auf?

Ich bedanke mich für Ihre Mitarbeit und Unterstützung!

Interview Leiterin EG (Leit.-EG)**S: Wie heißen Sie?****AS: Mein Name ist (Leit.-EG).****S: Sie arbeiten in welcher Einrichtung?****5 AS: In den EG**

S: Frage 1: Warum halten Sie dieses Anreicherungskonzept als Selbstbildungsarbeit für die Kita notwendig?

AS: Da wir uns an die Bildungsvereinbarung für Kindertageseinrichtungen in NRW gebunden fühlen, kamen wir doch sehr schnell auf die Idee unsere Arbeit doch noch sinnvoll zu ergänzen. Hier geht es vor allen Dingen darum, den Kindern die Möglichkeit zu bieten zur Selbstbildung durch Eigenaktivität.

S: Frage 2: Welche Instrumente von diesem Enrichment-Konzept schätzen Sie besonders?

AS: Unsere Instrumente dienen zum einen erstmal die Begabungsfindung, Feststellung und Förderung der Kinder. Wir richten uns dabei einmal nach dem Beobachtungsverfahren nach Leuwen, wo es dich sehr um Engagiertheit und Wohlbefinden der Kinder geht. Je wohler ich mich in einer Umgebung fühle, desto mehr steigt meine Neugier und mein Wille zur Selbstbildung. Neben diesen Instrumenten des Findens, Feststellens, des Förderns, gehen wir in eine sehr intensive Beratung und in den Austausch mit den Eltern bezüglich der Entwicklungsvorlieben der Kinder aber auch der Eltern, ihrer Schwerpunktbereiche und Interessen, danach findet der Prozess Fortführung in einer Projektarbeit mit den Kindern statt, die Strategie der Projektarbeit findet statt nach Atli 2006, das heißt, der Prozess der Ideenfindung, des Festhaltens von Zielen, der Eigenaktivität beim Schriftlichen durch Piktogramme oder auch selbstgewählte Buchstabenabfolgen, dann geht es darum mit den Kindern gemeinsame Ziele zu einem neuen Projektthema zu finden, sie gehen daraufhin mit einer Hausaufgabe nach Hause in ihr elterliches Umfeld, befragen die Eltern zu der anstehenden Thematik, kommen mit Ergebnissen und Materialien in die Einrichtung zurück mit vielen neuen Eindrücken und Erfahrungen. Gemeinsam werden wir dann alles nochmal verschriftlichen, festhalten, angestrebten Ziele überprüfen, ob sich eventuell Schwerpunkte verlagert haben und suchen uns daraufhin wieder neue Ziele aus. Wir haben mit unbeantworteten Fragen zu tun, nicht alles kann durch die Eltern, auch nicht durch die

Erzieher beantwortet werden, wir werden daraufhin uns gemeinsam überlegen, wo bekommen wir Antworten auf unsere Fragen, entweder durch die Bücherei, die Medien, wir gehen hinaus und fragen Passanten in unserem näheren Umfeld, tragen dann diese Ergebnisse und Erfahrungen zusammen, überprüfen noch einmal unsere Zielstellung und sollten wir den
35 Punkt erreichen, dass wir immer noch Fragen haben, die uns unser Umfeld nicht beantworten kann, überlegen wir gemeinsam, wo wir denn externe Experten herbekommen, deren Fachgebiet in unsere Fragestellung fällt und laden sie in unsere Einrichtung ein oder besuchen diese an ihrem Arbeitsumfeld, um die letzten Erfahrungen noch zu bekommen und Antworten auf unsere Fragen. Dabei ist uns sehr sehr wichtig, das selbsttätige und interaktive Arbeiten
40 der Kinder. Sie werden selber sich nicht nur Fragestellungen geben für ihren Alltag, sondern sie lernen auch eigenaktiv Antworten zu finden, in ihrem Umfeld und nachzufragen und nachzufragen und hartnäckig zu bleiben in ihrer Neugier und ihren Interessen so auf den Grund zu gehen und Antworten auch zu finden.

S: Sie haben hier eine Projektarbeit beschrieben nach Atli und sie haben vorher auch
45 dargestellt, dass ein Instrument zum Begabungsfinden Feststellen und Fördern, nach Leuwen und Atli, mit denen Sie auch die Eltern beraten, wo die Begabung der Kinder liegen, welche Fördermöglichkeiten sie haben im Umfeld. Sind da noch andere Instrumente, die hier im Kiga umgesetzt werden, was Sie auch für wichtig halten?

AS: Es ist also so, dass wir auch Beobachtungsbögen für jedes Kind anlegen in
50 Portfoliosammlungen Interessenschwerpunkte der Kinder zusammentragen, die die Kinder eigenständig selbst verwalten und bestücken. Praktisch als roten Faden ihrer eigenen Entwicklung und Interessen und anschließend für uns wird sich im Nominierungsverfahren in dem wir gemeinsam auch mit den Eltern festlegen, welche Schwerpunkt und Interessen die Kinder auszeichnen, was sie beschäftigt und in welchem Bildungsbereich denn ihre
55 Schwerpunkte liegen.

S: Diese Instrumente, die Sie vorhin erwähnt haben, Beobachtungsbögen, Projektarbeit und daneben noch Chancengleichheit, Sozial-Fond, räumliche materielle Vorbereitung, Nutzung der Begabung aller, Nutzung der Selbstbildungsarbeit, z.B. Begabung der Erzieherinnen, Eltern und Kinder für diese Arbeit. Schwerpunktaktivitäten, welche Vorteile bringt dieses
60 Anreicherungskonzept für ihre Arbeit.

AS: Was ich sehr positiv hervorheben möchte ist einmal die lebendige Pädagogik, in der sich die Erzieherinnen befinden. Sie sind Moderatoren für die Interessen und das Wissen der

Kinder, d.h. unser Berufsbild wird belebt, belebt durch die Flexibilität der Kinder, d.h. auch die Erwachsenen sind flexibel, sie suchen neue Netzwerkpartner im Verbund, um das Wissen und die Interessen der Kinder zu fördern und weiter auszubauen, sind flexibel in der Materialbeschaffung, besonders flexibel in der Elternarbeit, das ist ein sehr enger Austausch über Interessen und Neigungen der Kinder. Grade die Erzieherin schaut immer wieder ganz nah auf die Entwicklung der Kinder. Sie ist dabei beobachtende Partnerin und hat überwiegend den Part der Hilfestellung. Man hat sich also von der früheren Pädagogik gelöst, zu sagen, die Erzieherin bestimmt das Thema, sie weiß um die Ziele und gibt alles den Kindern vor. Hier ist ein selbsttätiges Lernen im Vordergrund und wir haben die Aufgabe als Erzieherinnen zu begleiten, zu unterstützen und immer wieder neue Wege aufzuzeigen.

S: Hilfe zur Selbsthilfe.

AS: Ja, richtig, die gute räumliche Ausstattung auch dafür steht die Erzieherin, wenn ich genug Anregungen in meinem täglichen Lernumfeld habe, werden sich immer wieder neue Interessen, Neigungen, Wünsche und Experimentierfreude zeigen, d.h. die Kinder werden auch lebendig in ihren Alltag geholt. Es gibt keine Bereiche, die vorgegeben sind, sondern ich kann mich heute für die Werkbank entscheiden und morgen für den musischen Bereich, ich kann mich ausprobieren und mich so natürlich auch kennen lernen, meine Interessen, die ich habe.

S: Frage 3: Welche Schwerpunktaktivitäten und besondere Aktivitäten wurden bereits durchgeführt?

AS: Also wir haben hier verschiedene Aktivitäten, d.h. sowohl interne, geleistet durch die pädagogischen Fachkräfte der Einrichtung, als auch externe, d.h. Eltern, die Fachexperten sind, in bestimmten Bereichen, so haben wir eine türkische Tanz-AG angeboten für die Kinder, in der eine Mutter, die selber sehr sehr gerne tanzt einen Tanzkurs geleitet hat für türkische Kinder, aber auch für alle anderen Kinder der Einrichtung, so ist also wieder ein multi-kulturelles Miteinander mit sehr sehr viel Freude und Spaß am gegenseitigen Kennen lernen auch der Kulturen entstanden, dann haben wir die kleinen Forscher, das sind unsere Naturkundler, die aber auch gleichzeitig auch physikalischen Hintergrund bekommen haben, durch eine Mutter, die Physikerin ist, die die kleinen Alltagswunder wunderbar näher gebracht hat in Verbindung mit Medien, z.B. mit dem Laptop oder mit Mikroskopen, Lupen, wir haben also das Suchen mit ihr gelernt mit ihr, eine Ursache-Wirkung Beziehung herstellen können. Dann haben wir die kleinen Forscher, wir haben Fußball gespielt mit einem externen

95 Trainer, wir haben eine Englisch-AG für die Kinder angeboten, die eine Erzieherin angeleitet hat, wir beschäftigen uns mit Schrift und Zahlen auch als internes Angebot durch eine Erzieherin, wir haben externe Lesepaten hier, sowohl für deutsche Geschichten, aber auch für türkische Geschichten, an denen auch alle Kinder teilnehmen können. Wir haben interne Kunstangebote und nochmal die Experimente ausschließlich naturwissenschaftlicher Art
100 durch eine externe Person.

S: Sie hatten auch im März, eine Erzieherin, die Experimente mit den Kindern gemacht hat. Das ist auch sehr gut angekommen, die Eltern schätzen, dass das da war und sind auch total begeistert, dass sie hier ein externes Angebot, bzw. Schwerpunktaktivität, was die Erzieherinnen anbieten, immer gerne gewünscht hatten, sie waren auch nach wie vor sehr
105 begeistert.

Frage 4: Wie wurden diese in Anspruch genommen diese Schwerpunktaktivitäten? Was haben Sie für ein Feedback von den Eltern und Kindern erhalten?

AS: Die positivste Erfahrung, die ein Angebot haben kann ist die regelmäßige Beteiligung der Kinder und zwar nicht der Kinder, die geschickt wurden von den Eltern, sondern die Kinder
110 sind gerne wiedergekommen, es war ihnen ganz ganz wichtig an diesen Angeboten teilzunehmen, sie haben eine Wertschätzung für sich selber erfahren und positive Erfahrungen untereinander gesammelt, sie haben es sehr genossen, dass auch jemand Externes in die Einrichtung gekommen ist, das hat eine besondere Wertschätzung erfahren. Sie haben natürlich auch selber sehr sehr viel Spaß gehabt. Das war ihnen sehr wichtig regelmäßig
115 teilzunehmen. Die Eltern waren begeistert über die Entwicklung ihrer Kinder in den selbstgewählten Aktionen und AGs. Da war Interesse und Begeisterung, auch das Wissen, dass die Kinder sich zum Teil angeeignet haben in diesen Ags, das hat natürlich auch die Eltern begeistert.

S: Wie war das auf das Gesamtkonzept gesehen das Feedback der Eltern.

120 AS: Die Eltern sind wesentlich wacher geworden, was unsere Elternarbeit angeht. Wir haben immer schon Tür- und Angelgespräche gehabt, der tägliche kurze Austausch. Jetzt kommen gezieltere Fragen der Eltern, sie sind immer informiert über die Themen, die grade die Kinder sehr beschäftigen. Dadurch dass die Kinder auch mit Hausaufgaben nach Hause kommen, mit kleinen Aufgaben, die Fragestellungen des Alltags betreffen oder die auch Fragestellungen
125 unserer Projekte betreffen, sind die Eltern durch die Begeisterung der Kinder sehr sehr gut informiert, um was es in der Einrichtung geht. Eltern bieten, daran kann man die Resonanz

auch erkennen, bieten verstärkt ihre Mithilfe an, kommen auf uns zu in der Einrichtung und sagen, ja das und das ist mein Fachgebiet, da würde ich gerne mitarbeiten in der Einrichtung, so dass man also schon wirklich gut erkennen kann, dass das Feedback nach allen Seiten
130 offen ist.

S: Frage 5: Sie haben ja Schwerpunkttaktivitäten angeboten, was für ein Kostenaufwand ist dadurch entstanden?

AS: Wir sind dabei ein Netzwerk aufzubauen, die externen Experten, die wir bisher in unsere Einrichtung holen konnten, teilten sich durch sehr hohes Eigenengagement mit, d.h. bisher ist
135 es noch kostenneutral. Wir werden mit Sicherheit unser Netzwerk erweitern, was also auch bedeutet, dass Honorarkräfte in unsere Einrichtung zu holen.

S: Haben Sie bereits Kontakte?

AS: Wir versuchen das jetzt grade über den Schachclub in Kamen noch externe Experten zu holen, das ist so ein kleiner Ausblick darauf, was wir noch planen an neuen Aktivitäten,
140 Schwerpunktbereichen. Eine Kunstmedienerzieherin, die würden wir auch sehr gerne in unsere Einrichtung holen, auch da wird wahrscheinlich die Zusammenarbeit über einen Honorarvertrag gestaltet werden. Aber das ist eben so und auch ganz berechtigt, dass auch Fachleute ihre Fachlichkeit nicht immer unbedingt ohne Obolus zur Verfügung stellen.

S: Wie werden diese Aktivitäten in der Zukunft finanziert?

145 AS: Durch Elternspenden, sowohl in materieller Art, aber auch durch Sachspenden, also wie gesagt, die Eltern sind den Projekten sehr zu getan, ihnen ist sehr daran gelegen, die Entwicklung ihrer Kinder zu unterstützen. Dann haben wir einen sehr aktiven Förderverein, der bemüht ist Kontakte auch zu Geschäftswelt, sprich Sponsoring. Das sind also die Bereiche, von denen wir versuchen Gelder zu bekommen.

150 S: Frage 8: Werden die Chancengleichheitsmaßnahmen vorgesehen, in welcher Art? Chancengleichheitsfond heißt, es gibt ja Familien mit geringem Einkommen, die können nicht teilnehmen, wenn die Kurse Geld kosten. Nach meinen Erfahrungen melden die Eltern ihre Kinder dann höchstens bei einer Aktivität an.

AS: Ich finde diese Chancengleichheitsmaßnahmen sehr sehr wichtig, das ist eine Chance
155 unserer Kinder, unser Einzugsgebiet verändert zusehends, das soziale Umfeld wird schwächer. Es sind Kinder aus kinderreichen Familien in unserer Einrichtung, wir haben eine

sehr hohe Tagesstättenbetreuung, was also schon zeigt, dass wir mehr als Ergänzen, von daher ist diese Chancengleichheit sehr sehr wichtig. Wir haben wirklich darauf geachtet, eine gute räumliche Ausstattung in allen Kindergruppen zu haben, wir haben nicht separat irgendwo an einem verborgenen Ort der Einrichtung Materialien zum Ausprobieren, sondern es passiert, dass die Kinder im täglichen Lebensumfeld diese anreichernden Materialien zur Verfügung haben.

S: Schwerpunktaktivitäten, die Kinder, die dort nicht teilnehmen können, welche Ausgleichsmaßnahmen haben Sie da vorgesehen?

AS: Das ist auf jeden Fall so, dass unser Förderverein eine Satzung hat und diese Satzung besagt auch, dass diese Gelder der Elternspenden verwandt werden zur Förderung der Kinder und das beinhaltet auch ganz klar die Absicht der Chancengleichheit der finanziellen Hilfestellung durch den Verein, um allen Kindern einen gleichen Zugang zu ermöglichen. Das ist in der Satzung verankert.

S: Frage 9: Sie haben vorhin ein paar Schwerpunktaktivitäten genannt, die wir auch in diesem Konzept vorgesehen haben, zu jedem Begabungsbereich eine Schwerpunktaktivität zu organisieren, ist das realisierbar für Sie und welche Aktivitäten werden zustande kommen können?

AS: Realisierbar ist überwiegend das, was man wirklich will, das wird realisierbar. Aus unserem Alltag heraus würden wir natürlich viel mehr Angebote schaffen, wir brauchen dazu aber noch ein gutes Netzwerk, wir sind schon sehr weit vorgezogen, ein gutes Netzwerk, sprich von Experten und Fachleuten aufzubauen und engagierten, sehr interessierten und gut ausgebildeten Eltern, das braucht ein wenig Zeit, wir haben schon die Hälfte des Weges zurückgelegt. Unsere Schwerpunktaktivitäten, kommende werden sein: Schach, logisch-mathematischen Bereich; Englisch, durch eine Erzieherin der Einrichtung; naturwissenschaftlich Experimentellen Bereich durch die Mutter die Physikerin ist; Zahlen und Buchstaben vom Zahlenland bis hin zu Detektiven, die Suche nach Buchstaben in Verbindung mit Sprache, warum sind sie erforderlich durch eine Kollegin; rhythmisch musikalischen Bereich vom Tanz bis zu Musikinstrumenten durch eine Kollegin und direkte Sprachförderung als kleine Detektive, Buchstaben Piktogramme, warum und wozu sind Buchstaben und Sprache in unserem täglichen Umfeld erforderlich.

S: Frage 10: Wie haben Sie räumliche und materielle Ausstattung finanziert? Welche Grenzen haben Sie gesehen?

AS: Einmal durch den Träger, der Anschubfinanzierung zur Grundausrüstung gegeben hat, dieser ja nicht unbedingt Kindertypischen Bildungsmaterialien, da braucht man auch ein
190 sehr offenes Umfeld für die geistige Entwicklung der Kinder, durch unseren Förderverein, aber auch durch Elternspenden direkt und auch durch die Erzieherinnen, die sich durchaus in dieses Projekt so involviert fühlen, dass auch sie zur materiellen und räumlichen Ausstattung beigetragen haben.

195 S: Frage 11: Welche materiellen Ausstattungen halten Sie noch für Selbstbildungsprozesse notwendig, warum?

AS: Materialien aus der Tier- und Pflanzenwelt, um z.B. Experimentieren zu können, aber auch um Zusammenhänge unserer Ökologie zu verstehen, um Kinder auch da wach zu machen, was Verantwortung für unsere Umwelt angeht. Materialien, die Ursachen-
200 Wirkungsbeziehungen erkennen lassen für die Kinder, z.B. durch physikalische Experimente.

S: Frage 11: Welche materielle Ausstattungen halten Sie noch für notwendig, warum?

AS: Materialien aus der Tier- und Pflanzenwelt. Wir haben in der direkten Umgebung unserer Kita einen Baumlehrpfad, der durch die Stadt ausgestattet ist und wir sind da also auch mit Materialien versorgt, was die Bäume angeht, die Blätter, die Zuordnung, das ist auf unserem
205 direkten Weg, daraus ergeben sich auch immer mehr Fragen, auch erweitert auf die Pflanzenwelt ganz allgemein. Die Tierwelt, auf unserem Gelände, wenn wir zum Beispiel die Spechte beobachten, kommen ganz automatisch Fragen, welche Vögel gibt es noch, wie sehen die aus, was für Lebensgewohnheiten brauchen die? Auch da werden wir uns noch weiter verstärken mit Materialien durch z.B. Exponate, die die Kinder immer wieder
210 hervorholen können, betasten können, sich immer wieder mit der Beschaffenheit auseinandersetzen können und so dann eben auch zu den Lebensbedingungen der einzelnen Tieren kommen, aber auch der ökologischen Umwelt etwas kritisch gegenüber stehen, wenn wir nämlich dann irgendwann zusammen losziehen, um den Müll einzusammeln, auch da die Verbindung zu bekommen, zwischen Pflicht und Verantwortung für Natur und Umwelt. Dann
215 Materialien, die eine Ursache-Wirkungsbeziehung in Zusammenhang erkennen lassen. Das wäre zum Beispiel im Konstruktionsbereich die Legotechnik, wenn ich verschiedene Zahlenräder z.B. zusammenfüge, wodurch entsteht Bewegung und Dynamik? Oder Experimentierkästen, die uns ermöglichen über Batterien und Magnete und kleine Motoren Licht zu produzieren. Oder wir setzen Magnete in unserem Umfeld ein, schauen, was sich
220 anzieht oder abstößt und ergründen so natürlich sofort, warum wird etwas abgestoßen, was

geht aufeinander zu. Experimentieren dann mit weiteren Gegenständen in der Gruppe und so wird eben deutlich, dass eben Staub sich nicht durch einen Magneten anziehen lässt, aber eben alles, was metallisch ist. Und in Verbindung mit der Legotechnik noch, was erzeugt Antrieb, welche Krafteinwirkungen sind dazu erforderlich, bzw. auch minimale

225 Krafteinwirkung. Dann haben wir Materialien für die medialen Erkenntnisse der Kinder und Auseinandersetzung mit den Medien. Die Kinder haben also Zugang zu dem PC. Sie entwickeln sehr sehr kreativ im Paintprogramm mittlerweile eigene Gestaltungsvorgänge. Fotografieren, haben eine Kamera auch zur freien Verfügung, gehen damit auf Entdeckungsexkursion.

230 S: Haben Sie schon Kameras für die Gruppen oder wollen Sie noch welche anschaffen?

AS: Wir haben bisher eine Kamera für die Gruppe, das ist auch eine Digitalkamera, wir sind natürlich dabei das auch noch zu erweitern, dass man die Bilder direkt auf den Computer in den Gruppen ziehen kann, das ist natürlich wieder eine kleine finanzielle Hürde, die wir aber schon dabei sind aus dem Weg zu räumen, indem wir natürlich auch über Industrie und

235 Handwerk und Einzelhandelsbetriebe versuchen in Form von Sponsoring uns geeignete Käufer zu suchen.

S: Wie steht der Träger diesem Kostenaufwand gegenüber?

AS: Da die Mittel immer knapper werden im Bildungsbereich ist zwar einerseits vom Gesetzgeber her eine Erweiterung der Bildungsbereiche gefordert und es ist ja so, dass bis

240 zum siebten Lebensjahr der Entwicklungsvorsprung der Kinder genutzt werden sollte, d.h. also gerade ein Hauptaugenmerk auf den Vorschulbereich und die dort tätigen Selbstbildungskräfte, aber leider steht das in sehr finanziellem Kontrast zu der Entwicklung, die wir jetzt gerade in unserem Bereich durchlaufen, die Mittel werden gekürzt und zwar so erheblich gekürzt, dass das damit auch einhergeht, eine Kürzung einer pädagogischen

245 Fachkraft. Das alles wirkt sich jetzt grade nicht sehr glücklich auf die materielle Beschaffung aus, d.h. also dass wir grade in unserem Bereich Etatkürzungen fast um die Hälfte passiert sind und eine qualitativ gute Arbeit erfordert nun mal qualitativ sehr gute Materialien für die Ergebnissicherung, für die Zielsetzung der Kinder und das wird immer schwieriger.

S: Welches Feedback erhalten Sie diesbezüglich von Ihrem Träger?

250 AS: Zeit für die Fortbildung der Mitarbeiter, was ein Träger ja mit unter als materielle Hilfestellung ansieht und dann bedingt natürlich materielle Mittel zur Anschaffung der

Grundausrüstung unserer neuen Fördermaterialien. Auch da lässt ein Träger sich dann ja auch langsam schwerlich überzeugen, zu sagen, Kindergarten fremde Materialien sind schon erforderlich und wichtig.

255 S: Welche Einstellung hat ihr Träger dem Konzept Finden, Feststellen, Fördern von Begabungen gegenüber?

AS: Zu erst einmal ist es sehr wichtig auch dort offen ins Gespräch zu gehen, welche Aufgaben hat eine Kindertageseinrichtung, wie sind die Voraussetzung der Bildungsvereinbarung zu erfüllen, wie sieht eine Einrichtung sich selber mit dem Anspruch zum selbsttätigen Bilden der Kinder? Das ist erstmal Grundvoraussetzung, um mit einem Träger in ein Gespräch zu gehen über eventuell noch anstehende Mittel. D.h. ein Träger der seiner Einrichtung gegenüber sehr offen ist, was die Entwicklung angeht, der Mitarbeiter, aber auch des pädagogischen Konzeptes angeht, dass also nicht vorgegeben ist, sondern sich wirklich am Bedarf des jeweiligen Umfeldes orientiert, das ist eine ganz wichtige
260 Voraussetzung, die unser Träger uns schafft. Wir haben also keine pädagogischen Vorgaben bekommen, sondern wir entwickeln uns an der Entwicklung unserer Kinder.
265

S: Frage 12: Was kritisieren Sie an diesem Konzept positiv oder konstruktive Vorschläge zur Optimierung?

AS: Eine positive Kritik wäre, dass wir für eine bessere Optimierung ein gutes Netzwerk brauchen aus Fachleuten, Experten und Eltern. Das ist unser erklärtes Ziel für die nahe
270 Zukunft.

S: Die Wirtschaft nicht nur den Experten und Kaufleuten und Managern überlassen, den Kindergarten nicht nur den Erziehern“ Bildungsarbeit muss angereichert werden. Jeder ist Fachexperte in seinem Bereich, Erzieher kann nicht mit 25 Kindern diese
275 Bildungsvereinbarung NRW in ihrem zustehenden Zeitbudget bewältigen, dafür müssen andere zusätzliche Kräfte eher den Kindern die notwendige Grundlage in die Hand geben. Erfahrungen- und Bildungsräume schaffen.

AS: Das möchte ich vielleicht noch dahingehend ergänzen, dass ich sage, Kindergärten oder den vorschulischen Bildungsbereich bitte nicht nur den Politikern überlassen, die gerade dabei
280 sind diesen Bereich so zu reduzieren, dass genau dieses Arbeiten, dass uns so sehr am Herzen liegt und was der einzige Weg ist einer selbsttätigen Bildung für die Kinder, nicht noch weiter beschnitten wird, sondern, dass er die Wertschätzung erfährt, die ihm eigentlich auch zusteht.

S: Denken Sie in diesem Entwicklungsprozess, dass die Erzieherinnen zu brav sind, dass sie sich nicht dagegensetzen?

285 AS: Auf jeden Fall. Meine Arbeit ist mir sehr sehr wichtig und wir haben das Potenzial der Zukunft in unserer Kindertageseinrichtung und das können wir gar nicht oft genug verdeutlichen, dass wir damit auch eine große Verantwortung haben, unserer Gesellschaft gegenüber und auch uns selbst gegenüber. In diesem Zusammenhang sind die Erzieher ganz eindeutig zu brav. Wir müssen viel mehr für das Bildungsrecht der Kinder kämpfen. Das ist
290 noch nicht allen Köpfen. Bildung fängt für viele noch erst in der Schule an und dieses brav sein der Erzieher bedeutet eigentlich auch eine Reduzierung der Anerkennung des Vorschulbereiches.

S: Frage 13: Wie wirkte sich diese Implementationsinitiative auf die Öffentlichkeitsarbeit im Kindergarten aus?

295 AS: Wir haben eine sehr gute Öffentlichkeitsarbeit, d.h. praktisch gesehen eine sehr gute, sehr offene Presse, die sich wirklich fachlich auch vor Ort auseinandersetzt mit dem Konzept, was dahinter steht und nicht einfach nur in eine Berichterstattung geht. Dadurch bedingt haben wir erhöhte Anmeldezahlen zurzeit. Sehr viele Eltern sind durch unsere Presseartikel aufmerksam geworden und was noch eine ganz große Rolle spielt, was für uns auch immer wieder ein
300 positiver Schub ist, wir haben eine sehr gute Mudpropaganda. Die bestehende Elternschaft, die in dieses neue Enrichmentverfahren so begeistert eingestiegen ist, dass sie jeder Zeit bereit ist auch darüber Auskunft zu geben. Die Eltern sind nicht nur engagiert, sondern auch gut informiert und tragen dieses Konzept auch nach außen.

S: Frage 14: Welche organisatorische Änderung haben Sie sich hinsichtlich des
305 Anreicherungskonzepts mit Ihrem Team vorgenommen?

AS: Wir haben zusätzlich noch eine Dienstbesprechung mehr hinzugefügt. Bisher war es so, dass die Dienstbesprechungen auf Gruppenebene in der Selbstorganisation der Kolleginnen lagen, nun haben wir dafür einen festen Zeitrahmen innerhalb der Woche vorgesehen an einem Tag der Woche, beide Kolleginnen ziehen sich aus der Gruppe zurück und eine externe
310 Kollegin übernimmt dann die Betreuung. Das hat sich also verändert und Dienstbesprechungen der Gruppenleiterinnen mit der Leitung einmal wöchentlich. Ergänzt haben wir unsere Arbeit auch durch zusätzliche Elternsprechtage, die die Entwicklungs- und Begabungsbereiche der Kinder ansprechen, wo es um Stärken, um Schwächen der Kinder geht, aber auch um einen Austausch der Interessen der Eltern, denn die Schwerpunkte der

315 Kinder sind immer eng verknüpft mit den Schwerpunkten der Eltern. Wir haben interne Fortbildungen hier zusätzlich einmal durch externe Experten, wie z.B. dem Herrn Atli, der sich mit den Erziehungswissenschaftlichen Zusammenhängen und der Entwicklungspsychologie der Kinder beschäftigt. Wir haben eine externe Motopädin, die die Erzieherinnen fortbildet, da wir gleichzeitig auch ein Bewegungskindergarten sind, ist es für uns sehr sehr wichtig auch Handlungen der Kinder in dem Bereich der Bewegungsmotorik verfolgen zu können, auch für uns so gut auswerten zu können, dass wir das Verhalten der Kinder im Miteinander auch weiter interpretieren können. Dann haben wir Kontakt zu einer Logopädin und zu einem Kinderarzt, der gleichzeitig auch Vater unserer Einrichtung ist. Da geht es dann also auch um entwicklungsbedingte Zusammenhänge im Heranwachsen der Kinder. Dann ist es auch so, dass ich als Leitung der Einrichtung mein Team durch interne Weiterbildungen weiter vorwärts bringe durch gemeinsame Zielstellungen, immer wieder im Hinblick auf unser Konzept, das ja auch mit den Schwerpunkten und Interessen und Neigungen der Kinder immer weiter verändert. Es ist ein offener fließender Prozess, der zwischendurch immer wieder eine geordnete Zielstellung erforderlich macht. Dann haben wir die Eltern verstärkt, in unsere Arbeit mit hineingenommen, d.h. auch die Eltern nehmen auch uns in ihre Überlegungen mit ein, wir machen Nachmittags Infoveranstaltungen, wo es z.B. um Entwicklungspsychologie der Kinder im Vorschulalter geht, wo es darum geht, Interessen der Kinder anzusprechen und gemeinsam zu überlegen, auch außerhalb der Einrichtung, der externen Fachleute, die wir in die Einrichtung holen. Wo ist unser Umfeld, wie sieht unser Umfeld mit den Angeboten aus und wo kann man individuelle Angebote für die Begabungsbereiche oder Schwerpunktbereiche der Kinder noch finden. Z.B. die Musikschule und der Sportverein, der Schachclub, Schwimmclub, da gibt es sehr viele Möglichkeiten. Dann haben wir noch Workshops für die Eltern, die sowohl mit als auch ohne Kinder angeboten werden. Die wir auch auf einen Samstag legen, weil das bisher der Wochentag ist, wo die Familien am besten sich in die Einrichtung einbringen können. Das fängt an über gemeinsames Frühstück, aber wir erstellen hier auch z.B. mit den Eltern weiter Bildungsmaterialien, deren Anschaffung jetzt erstmal zu teuer wäre, wir schauen, dass wir da unser Angebot erweitern können, wir haben Lesefreunde hier in der Einrichtung, d.h. auch da kommen Eltern, lesen den Kindern vor, führen Sie an die Sprache heran, das geht aber auch soweit, dass dann gemeinsam die Stadtbücherei aufgesucht wird. Wir bieten auch an einen Workshop zur Lesefreude der Kinder. Warum ist das Lesen im Vorschulalter wichtig? Welche Zusammenhänge gibt es? Wie kann ich mir über Buchstaben Bilder vor Augen führen, den späteren Leseprozess, wie kann ich mir Lesen aneignen und später natürlich dann

auch ein Schriftbild. Die Motorik dorthin durch gemeinsame Experimente und auch Übungen,
350 aber auch eben der inhaltliche Zusammenhang für die Eltern, um die
Entwicklungspsychologie des Lese- Schreibvorgangs zu verstehen.

S: Welche Begabung haben Sie? Wie haben Sie diese Begabung im Kindergartenalltag umgesetzt?

AS: Meine Begabung liegt darin zu motivieren, Freude zu verbreiten und Kinder mit
355 gemeinsam auf einen Weg zu nehmen und mich auch mitnehmen zu lassen auf einen
gemeinsamen Weg, egal in welchem Interessenbereich der ist. Mein Hauptschwerpunkt liegt
im Werktechnischen Bereich. Da gehe ich auf. Wir haben vor kurzem Raketen gebaut.
Körperlich-kinästhetischen Bereich, räumlich-gestalterisch.

S: Sie sind auch Fachfrau für Motopädie? Bzw Bewegungserziehung?

360 AS: Für Bewegungserziehung, so ist es richtig, ich habe eine Ausbildung gemacht für Kinder
mit mangelnden Bewegungserfahrungen, wo also auch schon, wenn wir bei Ursache-Wirkung
sind, wo also mangelnde Bewegungsabläufe sind, wo sich dann auch Rückschlüsse ziehen
lassen, auf ein mangelndes Sprachverständnis, Sprachverhalten hat.

S: Sie haben gesagt, Sie können die Kinder motivieren und Sie können Euphorie erzeugen.
365 Das heißt, Sie sind auch im sprachlichen Bereich begabt, bzw. auch im interpersonellen
Bereich.

AS: Das ist mein Hauptanliegen. Ich habe Zugang zu jedem Kind hier in der Einrichtung und
ich merk es, dass ich die Kinder noch mal wieder mit ganz anderen Augen sehe, weil ich nicht
den täglichen Umgang direkt miteinander zu tun haben, sei es die kleinen Sorgen und die
370 großen Freuden das teilen wir miteinander und ich bin vor allen Dingen neugierig auf die
Kinder geblieben und auf ihre Wünsche und Äußerungen und ich denke, das ist selber eine
sehr große Triebfeder. Flexibel auch zu sein. Sehe ich als meine Hauptaufgabe an, flexibel zu
bleiben.

S: Sie haben ja in dieser Richtung an mehreren Fortbildungen teilgenommen. Einmal haben
375 Sie Rengimeserie mitgemacht und was auch mit Begabungsförderung der Kinder zu tun hat,
Durchblutung des Gehirns des Kindes und Förderung der kognitiven Aktivitäten auf der
anderen Seite machen Sie eine spezielle Ausbildung Echa-Zertifikat zur
Hochbegabungsförderung. Wie kommen sie dazu? Was hat Sie dazu bewegt?

AS: Einmal hat mich dazu bewegt ein Kollege von mir, Herr Atli, der also mein Interesse und
380 meine Neugier geweckt hat, der mir gezeigt hat, wie spannend überhaupt Neugier und
Interesse als Grundlage sind für neues Wissen. Die Echa-Ausbildung die ich zurzeit mache als
Zertifikatskurs für mich selber im Lernen bestärkt viel mehr Neugier und Interesse zu
entwickeln, das ist über das Lernen gekommen. Anhand dieses Eigenbildungsprozesses habe
ich auch erfahren, wie spannend es ist. Wie spannend ein Umfeld sich gestalten kann, wie
385 spannend Wissen sein kann, weil sich immer wieder neue Fragen anschließen. Dieser Prozess
ist nie abgeschlossen. Dieses Eigenerleben und Eigenentdecken ist natürlich für mich eine
ganz besondere Triebfeder zu sagen und auch die Kinder zu sehen in ihrer Neugier und
Neugier ist wirklich die beste Form des Lernens.

S: Sie mussten sich ja auf die Begabungen der Erzieherinnen konzentrieren, was ist Ihnen
390 dabei aufgefallen? Welche Erlebnisse haben Sie dabei gemacht?

AS: Das wichtigste Erlebnis für mich war, Vertrauen und Offenheit in einem Team. Sich auch
einzugestehen bestimmte Schwerpunkte auch nicht zu haben. Wir sind keine Experten als
Erzieher automatisch für jeden Bildungsbereich und auch für alle Interessen, um so wichtiger
ist es ganz offen und auch ehrlich sich auszutauschen und zu sagen, wo sind meine
395 Schwerpunkte und wo sind sie nicht? Diese Schwerpunkte dann entweder durch andere
Kolleginnen abzudecken oder durch externe Experten. Das Vertrauen darauf, dass in dem
Moment auch unbeliebte Bereiche angesprochen werden, umso größer und flexibler ist es.

S: Wie fühlen sich die Kollegen dabei jetzt bei dieser veränderten Einstellung?

AS: Die Kollegen sind sehr Zuhause in ihren eigenen Schwerpunkten, sie sind dort in ihrer
400 Fachlichkeit gestärkt und bringen sich auch entsprechend Kompetent als Partner für die
Kinder ein und sie sind auch gestärkt durch dieses Vertrauen zu sagen, da sind meine Grenzen
und machen ihre nicht Schwerpunkte viel deutlicher erkennbar, was natürlich dazu führt, dass
wir wirklich dann die Angebote auch abdecken können durch Menschen in unserer
Umgebung, gerne auch durch Eltern, die diese Bereiche sinnvoll ergänzen. Was insgesamt ein
405 viel breiteres Spektrum unserer Schwerpunktarbeit ermöglicht.

Ich bedanke mich für das Gespräch und für die herzliche enthusiastische Unterstützung in der
ganzen Phase dieser Arbeit.

AS: Ich bin noch mitten in diesem Prozess nicht nur ich, sondern das ganze Team ist noch in
diesem Prozess. Wir lernen ständig wieder etwas Neues, wir brauchen auch weiterhin die

- 410 Zeit, um uns miteinander auszutauschen über unsere Lernerfahrung, das ist etwas, was ein wenig zu kurz kommt, aber es gibt immer Dinge, die man einfach erkennen muss, um einfach weiter daran zu arbeiten und wir werden nie fertig sein mit diesem Prozess und das ist spannend für uns.

K. KES R

(durchgeführt von externen Auditorinnen)

KES-R Bewertungsbogen

Einrichtung: [redacted]

Gruppe/Einheit: Blau Gruppe / gelbe Gruppe

Betreuungszeiten in der Gruppe/Einheit von 06³⁰ bis 14⁰⁰

Anwesende Erzieher/innen in der Gruppe/Einheit: 2 Erzieherinnen

Anzahl angemeldeter Kinder: 25 Alter des jüngsten Kindes: 3 Jahre 8 Monate

Anzahl anwesender Kinder(Gruppe/Einheit): 23 Alter des ältesten Kindes: 6 Jahre 9 Monate

Anzahl der Kinder in der Gruppe, bei denen medizinisch eine Behinderung festgestellt wurde: 14

Bitte die Kästchen so ankreuzen, wenn die Aspekte des Merkmals gegeben sind oder nicht.

J	N
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bitte den Gesamtwert pro Merkmal einkreisen

1	2	3	4	5	6	7	NA
		3					

Datum: 17.01.07 + 26.01.07

Beobachter/in: Ulrike Köpfer / Ingrid Biedewede

Beginn der Beobachtung: 11⁰⁰

Ende der Beobachtung: 14⁰⁰

Beginn des Interviews: 14⁰⁰

Ende des Interviews: 14⁰⁰

Behinderungsformen in der Integrationsgruppe:

Körperbehinderung: _____
Hörbehinderung: _____
Sehbehinderung: _____
Allgemeine Entwicklungsverzögerung: _____
Geistige Behinderung: _____
Sprachbehinderung: _____
Seelische Behinderung: _____
Andere, welche: _____

Größe der Räume (außer Sanitärräume), die ausschließlich von der Gruppe/Einheit genutzt werden in qm: _____

(Bitte Räume nennen): _____

Größe des Außengeländes in qm: _____

Platz für Anmerkungen:

- I. Erhebung -

5. Rückzugsmöglichkeiten		1 2 3 4 5 6 7						
J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	7.2: Planen Sie neben den allgemeinen Gruppenaktivitäten auch Aktivitäten für ein oder zwei Kinder? Wenn ja, nennen Sie bitte Beispiele.
1.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
		3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
6. Kindbezogene Ausgestaltung		1 2 3 4 5 6 7						
J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	5.1: Beziehen sich die ausgestellten Dinge auf ein Thema, das innerhalb des letzten Monats in der Gruppe von Interesse war?
1.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
1.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
				5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
7. Platz für Grobmotorik		1 2 3 4 5 6 7						
J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	5.1: Gibt es im Innenbereich Platz, den Sie bei schlechtem Wetter für grobmotorische Aktivitäten nutzen?
1.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Sicherheitsmängel
1.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	draußen
				5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	drinnen
8. Ausstattung für Grobmotorik		1 2 3 4 5 6 7						
J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	Gesamtanzahl der Kinder der Einrichtung: _____
1.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2: Mögliche Bewegungsformen:
1.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1: Ausstattungselemente:
1.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			Fest installiert
								beweglich

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu

N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu

NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

9. Begrüßung und Verabschiedung		<table border="1"> <tr> <td colspan="2"></td> <td colspan="6">1 2 3 4 5 6 7</td> </tr> <tr> <td>J</td><td>N</td><td>J</td><td>N</td><td>NA</td><td>J</td><td>N</td><td>NA</td> </tr> <tr> <td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </table>				1 2 3 4 5 6 7						J	N	J	N	NA	J	N	NA	<input checked="" type="checkbox"/>	Können Sie mir den täglichen Ablauf beim Bringen und Abholen der Kinder beschreiben?							
		1 2 3 4 5 6 7																										
J	N	J	N	NA	J	N	NA																					
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.3	<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>																					
10. Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten		<table border="1"> <tr> <td colspan="2"></td> <td colspan="6">1 2 3 4 5 6 7</td> </tr> <tr> <td>J</td><td>N</td><td>J</td><td>N</td><td>NA</td><td>J</td><td>N</td><td>NA</td> </tr> <tr> <td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </table>				1 2 3 4 5 6 7						J	N	J	N	NA	J	N	NA	<input checked="" type="checkbox"/>	1.5, 3.5, 5.4: Was tun Sie, wenn ein Kind allergisch gegen bestimmte Lebensmittel ist oder in der Familie bestimmte Ernährungsvorschriften bestehen?							
		1 2 3 4 5 6 7																										
J	N	J	N	NA	J	N	NA																					
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.3	<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.4	<input checked="" type="checkbox"/>	3.4	<input checked="" type="checkbox"/>	5.4	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.5	<input checked="" type="checkbox"/>	3.5	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>																					
		3.6	<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>																					
11. Ruhe- und Schlafzeiten		<table border="1"> <tr> <td colspan="2"></td> <td colspan="6">1 2 3 4 5 6 7 NA</td> </tr> <tr> <td>J</td><td>N</td><td>J</td><td>N</td><td>NA</td><td>J</td><td>N</td><td>NA</td> </tr> <tr> <td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </table>				1 2 3 4 5 6 7 NA						J	N	J	N	NA	J	N	NA	<input checked="" type="checkbox"/>	Beschreiben Sie bitte, wie die Schlafens- oder Ruhezeit in der Regel abläuft. 3.3: Wie werden die Kinder in dieser Zeit beaufsichtigt? 3.4, 7.2: Was tun Sie, wenn Kinder vor der Schlafenszeit müde sind, nicht zur Ruhe kommen oder früher aufwachen?							
		1 2 3 4 5 6 7 NA																										
J	N	J	N	NA	J	N	NA																					
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.3	<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>																					
		3.4	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>																					
12. Toiletten		<table border="1"> <tr> <td colspan="2"></td> <td colspan="6">1 2 3 4 5 6 7</td> </tr> <tr> <td>J</td><td>N</td><td>J</td><td>N</td><td>NA</td><td>J</td><td>N</td><td>NA</td> </tr> <tr> <td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </table>				1 2 3 4 5 6 7						J	N	J	N	NA	J	N	NA	<input checked="" type="checkbox"/>								
		1 2 3 4 5 6 7																										
J	N	J	N	NA	J	N	NA																					
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.3	<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>																					
1.4	<input checked="" type="checkbox"/>	3.4	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>																					
		3.5	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>																					

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

		1 2 3 4 5 6 7			
13. Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge				3.4: Wie vergewissern Sie sich, ob die Kinder die nötigen Impfungen haben? Haben Sie Vorschriften für den Ausschluss von Kindern mit ansteckenden Krankheiten? Bitte beschreiben Sie, wie Sie vorgehen. 7.2: Putzen sich die Kinder die Zähne? Wie wird das gehandhabt? (Fragen Sie, ob Sie die Zahnbürsten sehen können).	
J N	J N	J N	J N NA	J N	J N NA
1.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	3.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
	3.4 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>				
14. Sicherheit				5.2: Sprechen Sie mit den Kindern über Sicherheit? Über welche Dinge sprechen Sie?	
J N	J N	J N	J N	Sicherheitsmängel	
1.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	draußen	
1.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	drinnen	
1.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>				
15. Bücher und Bilder				7.1: Gibt es weitere Bücher, die Sie mit den Kindern nutzen? Wie gehen Sie dabei vor? 7.2: Wie wählen Sie Bücher aus?	
J N	J N	J N	J N		
1.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
1.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
		5.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
		5.4 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
		5.5 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
16. Anregung zur Kommunikation				7.2: Was machen Sie, damit Kinder erleben, dass das, was sie sagen, auch aufgeschrieben werden kann? Bitte geben Sie einige Beispiele. 5.1: Anregungen zur Kommunikation im Freispiel bei Gruppenaktivitäten	
J N	J N	J N	J N		
1.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
1.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
	3.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>				

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu

N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu

NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

17. Nutzung der Sprache zur Entwicklung kognitiver Fähigkeiten				1 2 3 4 5 6 7	
J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>
18. Allgemeiner Sprachgebrauch				1 2 3 4 5 6 7	
J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>
1.3	<input checked="" type="checkbox"/>			5.3	<input checked="" type="checkbox"/>
				5.4	<input checked="" type="checkbox"/>
19. Feinmotorische Aktivitäten				1 2 3 4 5 6 7	
J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>
				5.3	<input checked="" type="checkbox"/>
				5.4	<input checked="" type="checkbox"/>
20. Künstlerisches Gestalten				1 2 3 4 5 6 7	
J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>
21. Musik und Bewegung				1 2 3 4 5 6 7	
J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>
		3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>

5.1: Wann sind die unterschiedlichen Materialien für feinmotorische Aktivitäten den Kindern zugänglich?
 7.1: Benutzen Sie auch andere feinmotorische Materialien mit den Kindern? Wie wird das gehandhabt?
 5.1: Materialien: ➔

7.1: Werden Materialien für dreidimensionales Gestalten wie Ton oder Holz genutzt? Wenn ja, wie oft?
 7.2: Wie wählen Sie die künstlerischen Aktivitäten aus, die Sie den Kindern anbieten?
 7.3: Bieten Sie den Kindern künstlerische Aktivitäten an, an denen sie über mehrere Tage hinweg arbeiten können? Bitte beschreiben Sie einige Beispiele.
 5.1: Materialien:

3.2: Wie oft führen Sie mit den Kindern musikalische Aktivitäten durch?
 3.3: Gibt es Tanz- oder Bewegungsaktivitäten? Wie oft?
 5.2: Welche Arten von Musik hören Sie mit den Kindern?
 7.2: Gibt es besondere musikalische Aktivitäten?
 7.3: Haben die Kinder die Möglichkeit, musikalische Aktivitäten nach ihren eigenen Vorstellungen zu gestalten?
 5.1: Materialien:

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

22. Bausteine J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.3: Wie oft sind Bauspiele möglich? Wie lange stehen die Bausteine den Kindern zur Verfügung? 7.3: Spielen die Kinder im Außenbereich mit Bausteinen?
1.1 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
1.2 J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
	3.3 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
		5.4 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
23. Sand/Wasser J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1: Gibt es Sand- oder Wasserspiele mit den Kindern der Gruppe? Wie unterstützen Sie diese? Wie oft? Wo sind Sand/Wasser zugänglich? 3.2: Gibt es Spielzeuge, die die Kinder beim Spiel mit Sand oder Wasser nutzen? Beschreiben Sie diese Dinge bitte. 7.2: Bieten Sie wechselnde Aktivitäten mit Sand und Wasser an?
1.1 J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
1.2 J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
		5.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
24. Rollenspiel J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1: Gibt es andere Materialien für Rollenspiele, die die Kinder nutzen können? Bitte beschreiben Sie diese Gegenstände. 7.3: Werden Materialien für Rollenspiele auch im Außenbereich oder in einem größeren Raum im Innenbereich genutzt? 7.4: Tun Sie etwas, um das Rollenspiel der Kinder mit neuen Ideen zu erweitern? 5.1: Materialien:
1.1 J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
	3.2 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
	3.3 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
		5.4 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.4 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
25. Naturerfahrungen/Sachwissen J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.3: Bringen die Kinder Dinge aus der Natur und Sachgegenstände mit? Wie gehen Sie damit um? 3.4, 5.5, 7.3: Besuchen Sie mit den Kindern Orte oder Personen außerhalb der Einrichtung? Wie oft besuchen Sie Orte/Personen außerhalb der Einrichtung? Wie bereiten Sie diese Besuche vor? Welchen Stellenwert haben diese Besuche im Gruppengeschehen? 7.1: Können Sie mir einige Beispiele für Aktivitäten aus dem Themenbereich Naturerfahrungen/Sachwissen nennen, die Sie mit den Kindern unternehmen, zusätzlich zu denen, die ich gesehen habe? 7.2: Nutzen Sie Bücher oder andere Medien zum Themenbereich Naturerfahrungen/Sachwissen mit den Kindern? Bitte beschreiben Sie diese. 5.1: Materialien:
1.1 J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
1.2 J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
	3.3 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
	3.4 J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.4 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.4 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
		5.5 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu

N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu

NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

26. Mathematisches Verständnis		J N J N 1.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.4 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5 6 7 J N J N 7.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 7.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 5.1: Materialien:	7.1: Können Sie mir einige Beispiele für mathematische Aktivitäten mit den Kindern nennen, zusätzlich zu denen, die ich gesehen habe? 7.2: Gibt es noch andere Materialien zum Rechnen und Zählen, die Sie mit den Kindern nutzen? In welcher Weise werden sie genutzt? 5.1: Materialien:
27. Nutzung von Fernsehen, Video und/oder Computer (Zutreffendes bitte unterstreichen)		J N NA J N NA 1.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 7.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 1.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 7.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 3.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.3: Wie oft und wie lange werden Fernseher, Video oder Computer mit den Kindern genutzt? 3.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 5.3: Regen einige dieser Programme/Inhalte die aktive Einbeziehung der Kinder an? Bitte nennen Sie einige Beispiele. 3.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 7.2: Nutzen Sie Fernseher, Video oder Computer in Bezug auf bestimmte Themen in der Gruppe? In welcher Weise?	1 2 3 4 5 6 7 NA J N NA J N NA 7.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 7.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 7.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 7.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 3.3: Wie oft und wie lange werden Fernseher, Video oder Computer mit den Kindern genutzt? 5.3: Regen einige dieser Programme/Inhalte die aktive Einbeziehung der Kinder an? Bitte nennen Sie einige Beispiele. 7.2: Nutzen Sie Fernseher, Video oder Computer in Bezug auf bestimmte Themen in der Gruppe? In welcher Weise?	Werden Fernseher, Video oder Computer mit den Kindern genutzt? Wie werden sie genutzt? Wie wählen Sie die Programme und Inhalte aus, die mit den Kindern genutzt werden? 1.2: Stiehen den Kindern andere Aktivitäten zur Verfügung, während Fernsehen oder Video genutzt werden? 3.3: Wie oft und wie lange werden Fernseher, Video oder Computer mit den Kindern genutzt? 5.3: Regen einige dieser Programme/Inhalte die aktive Einbeziehung der Kinder an? Bitte nennen Sie einige Beispiele. 7.2: Nutzen Sie Fernseher, Video oder Computer in Bezug auf bestimmte Themen in der Gruppe? In welcher Weise?
28. Förderung von Toleranz und Akzeptanz von Verschiedenartigkeit/Individualität		J N J N 1.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ? 5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5 6 7 J N J N 7.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ?	3.1: Können Sie mir Beispiele nennen, welche Arten von Musik Sie mit den Kindern hören? 7.2: Gibt es Aktivitäten, die den Kindern dabei helfen, Verständnis für die Verschiedenartigkeit von Menschen in unserem Land und auf der Welt zu entwickeln? Bitte nennen Sie Beispiele.
29. Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung bei grobmotorischen Aktivitäten		J N J N 1.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5 6 7 J N J N 7.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7.2 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7.3 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Können Sie beschreiben, wie die Kinder während grobmotorischer Aktivitäten und dem Spiel im Freien beaufsichtigt werden? 5.3: Was passiert, wenn Kinder Schwierigkeiten haben, ein Gerät zu nutzen?

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

		1 2 3 4 5 6 7						
30. Allgemeine Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung der Kinder (außer bei grobmotorischen Aktivitäten)								
	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
		3.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
		5.4	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>					
31. Verhaltensregeln/Disziplin								
	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
32. Erzieher-Kind-Interaktion								
	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>			5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
33. Kind-Kind-Interaktion								
	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N	J N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>					

7.2: Welche Aktivitäten nutzen Sie, um Kinder zu unterstützen, mit sozialen Situationen umzugehen?
7.3: Was tun Sie, wenn Sie ein Kind mit sehr schwierigen Verhaltensproblemen in einer Gruppe haben?

7.2: Gibt es Aktivitäten, die Sie nutzen, um die Kinder zum gemeinsamen Arbeiten anzuregen? Können Sie mir einige Beispiele nennen?

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

34. Tagesablauf		J N		J N		1 2 3 4 5 6 7	
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
		3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
		3.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
		3.4	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.4	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
35. Freispiel		J N		J N		1 2 3 4 5 6 7	
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
		3.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
36. Gruppenstruktur		J N		J N		1 2 3 4 5 6 7	
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
				5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
37. Vorkahrungen für Kinder mit Behinderungen		J N		J N		1 2 3 4 5 6 7 NA	
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
1.4	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.4	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>				

Können Sie einige Möglichkeiten beschreiben, die die Kinder für das Freispiel haben? Wann und wo finden diese statt? Womit können die Kinder spielen?

Können Sie beschreiben, wie Sie versuchen, den Bedürfnissen der behinderten Kinder Ihrer Gruppe gerecht zu werden?

1.1, 3.1: Haben Sie Informationen aus Gutachten über diese Kinder? Wie nutzen Sie diese?
 1.2, 3.2, 5.2: Ist es notwendig, etwas zu tun, um die besonderen Bedürfnisse dieser Kinder zu berücksichtigen? Bitte beschreiben Sie, was Sie tun.
 1.3, 3.3, 5.3: Sind Sie und die Eltern der behinderten Kinder beteiligt, wenn es um Entscheidungen geht, wie die Bedürfnisse der Kinder erfüllt werden können? Bitte beschreiben Sie dies.
 5.1, 7.1: Wie werden Fördermaßnahmen/Therapien durchgeführt?
 7.3: Werden Sie bei Einschätzungen oder der Entwicklung von Fördermaßnahmen eines behinderten Kindes einbezogen? Welche Rolle spielen Sie dabei?

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu

N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu

NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe



38. Elternarbeit J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 1.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 1.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 3.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 3.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 3.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 3.4 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 5.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 5.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 5.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 5.4 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 7.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 7.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 7.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 1 2 3 4 5 6 7		1.1, 3.1: Gibt es schriftliche Informationen über die Einrichtung für die Eltern? Was enthalten diese Informationen? 1.2, 3.3, 5.4: Gibt es für Eltern Möglichkeiten zur Teilnahme am Gruppengeschehen? Bitte geben Sie einige Beispiele. 3.2, 5.3: Tauschen Sie mit den Eltern Informationen über die Kinder aus? Wie tun Sie das? 3.4: Wie ist Ihr allgemeines Verhältnis zu den Eltern? 5.1: Haben die Eltern die Möglichkeit, die Gruppe vor Aufnahme ihres Kindes zu besuchen? Wie wird das gehandhabt? 7.1: Sind die Eltern an der Bewertung der pädagogischen Arbeit beteiligt? In welcher Art und Weise? Wie oft findet das statt? 7.2: Was tun Sie, wenn Eltern Probleme haben? Verweisen Sie die Eltern an Fachleute? 7.3: Werden Eltern in Entscheidungen, die die Einrichtung betreffen, einbezogen? Wie wird das gehandhabt?
39. Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 1.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 1.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 3.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 3.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 3.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 3.4 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? ? 3.5 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 5.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 5.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 5.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? ? 5.4 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 7.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 7.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 7.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 1 2 3 4 5 6 7		1.2, 3.4, 5.3: Gibt es tagüber Zeiten, in denen Sie keine Verantwortung für die Kinder haben? Wann ist das? 3.3: Wo bewahren Sie gewöhnlich Ihre persönlichen Dinge wie Mantel oder Handtasche auf? Funktionierte das gut?
40. Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 1.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 1.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 1.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 3.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 3.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 3.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 5.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 5.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 5.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 7.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 7.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ? 1 2 3 4 5 6 7		1.1, 3.1: Haben Sie Zugang zum Telefon? Wo ist es? 1.2, 3.2, 5.1: Haben Sie Aufbewahrungsmöglichkeiten für Unterlagen bzw. Materialien? Bitte beschreiben Sie mir diese. 1.3, 3.3, 5.3, 7.2: Gibt es räumliche Möglichkeiten, die Sie während der Anwesenheit der Kinder für Elternberatungen, Dienstbesprechungen oder für andere Treffen von Erwachsenen nutzen können? Bitte beschreiben Sie mir diese. 5.2, 7.1: Gibt es in Ihrer Einrichtung ein Büro? Bitte beschreiben Sie es.

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu

N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu

NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

41. Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen		1 2 3 4 5 6 7 NA							
		J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?		
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	5.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	7.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?		
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	5.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	7.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?		

1.1, 3.1, 5.1: Haben Sie Möglichkeiten, Informationen über die Kinder mit den anderen Erzieherinnen, die in Ihrer Gruppe arbeiten, auszutauschen? Wann und wie oft geschieht das? Worüber tauschen Sie sich aus?
 7.1: Haben Sie zusammen mit den anderen Erzieherinnen Ihrer Gruppe Zeit zur Planung und Reflexion? Wie oft ungefähr?
 7.2: Wie teilen Sie Aufgaben untereinander auf?
 7.3: Werden von der Einrichtung Veranstaltungen organisiert, an denen Sie und die anderen Erzieherinnen zusammen teilnehmen können? Können Sie einige Beispiele nennen?

42. Fachliche Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen		1 2 3 4 5 6 7							
		J	N	NA	J	N	NA	J	N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?		
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	5.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	7.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?		
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	5.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	7.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?		
		5.4	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	7.4	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?				
		5.5	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?						

1.1, 3.1, 5.1, 5.2: Erhalten Sie fachliche Unterstützung für Ihre Arbeit, z.B. in Form von fachlicher Beratung?
 1.2, 3.2, 5.2, 7.3: Erhalten Sie in irgendeiner Weise eine Rückmeldung über Ihre Arbeit? Wie wird das gehandhabt? Wie oft?
 5.4: Wenn Verbesserungen notwendig werden, wie wird das gehandhabt?
 7.1: Beteiligen Sie sich durch Selbsteinschätzung?

43. Fortbildungsmöglichkeiten		1 2 3 4 5 6 7							
		J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	5.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	7.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?		
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	5.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	7.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?		
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	5.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	7.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?		
		5.4	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?						

1.1, 1.3, 3.1, 3.3, 5.1, 5.3: Gibt es Fortbildungsmöglichkeiten für die Mitarbeiterinnen? Bitte beschreiben Sie diese. Wie geht man mit neuen Mitarbeiterinnen um?
 1.2, 3.2, 5.2: Gibt es Dienstbesprechungen? Wie oft finden diese statt? Worum geht es in der Regel in den Dienstbesprechungen?
 5.4, 7.2: Gibt es in der Einrichtung Informationsmaterialien, die zu neuen Ideen anregen? Was enthalten sie?
 7.1: Gibt es Unterstützung zur Teilnahme an Konferenzen oder Kursen? Bitte erläutern Sie, wie diese Unterstützung aussieht.

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe



KES-R Auswertungsblatt

-1st-Zustand

	Wert	Wert	Wert
I. Platz und Ausstattung			
1. Innenraum	7	6	7
2. Mobiliar für Pflege, Spiel und Lernen	6	6	7
3. Ausstattung für Entspannung und Behaglichkeit	6	6	7
4. Raumgestaltung	6	6	7
5. Rückzugsmöglichkeiten	6	6	7
6. Kindbezogene Ausgestaltung	6	6	7
7. Platz für Grobmotorik	6	6	7
8. Ausstattung für Grobmotorik	6	6	7
Summe	48	48	54
Mittelwert (Summe/8)	6,0	6,0	6,75
II. Betreuung und Pflege der Kinder			
9. Begrüßung und Verabschiedung	7	7	7
10. Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten	6	6	7
11. Ruhe- und Schlafzeiten	7	7	7
12. Toiletten	7	7	7
13. Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge	7	7	7
14. Sicherheit	7	7	7
Summe	48	48	48
Mittelwert (Summe/6)	8,0	8,0	8,0
III. Sprachliche und kognitive Anregungen			
15. Bücher und Bilder	7	7	7
16. Anregung zur Kommunikation	6	6	7
17. Nutzung der Sprache zur Entwicklung kognitiver Fähigkeiten	5	5	7
18. Allgemeiner Sprachgebrauch	8	8	7
Summe	24	24	28
Mittelwert (Summe/4)	6,0	6,0	7,0
IV. Aktivitäten			
19. Feinmotorische Aktivitäten	6	6	6
20. Künstlerisches Gestalten	6	6	6
21. Musik und Bewegung	6	6	6
22. Bausteine	6	6	6
23. Sand/Wasser	6	6	6
24. Rollenspiel	6	6	6
25. Naturerfahrungen/Sachwissen	6	6	6
26. Mathematisches Verständnis	6	6	6
27. Nutzung von Fernsehen, Video und/oder Computer	6	6	6
28. Förderung von Toleranz und Akzeptanz von Verschiedenartigkeit/Individualität	6	6	6
Summe	56	56	56
Mittelwert (Summe/10)	5,6	5,6	5,6
V. Interaktionen			
29. Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung bei grobmotorischen Aktivitäten	6	6	6
30. Allgemeine Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung der Kinder (außer bei grobmotorischen Aktivitäten)	6	6	6
31. Verhaltensregeln/Disziplin	6	6	6
32. Erzieher-Kind-Interaktion	6	6	6
33. Kind-Kind-Interaktion	6	6	6
Summe	30	30	30
Mittelwert (Summe/5)	6,0	6,0	6,0
VI. Strukturierung der pädagogischen Arbeit			
34. Tagesablauf	6	6	6
35. Freispiel	6	6	6
36. Gruppenstruktur	6	6	6
37. Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen	6	6	6
Summe	24	24	24
Mittelwert (Summe/4)	6,0	6,0	6,0
VII. Eltern und Erzieherinnen			
38. Elternarbeit	6	6	6
39. Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen	6	6	6
40. Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen	6	6	6
41. Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen	6	6	6
42. Fachliche Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen	6	6	6
43. Fortbildungsmöglichkeiten	6	6	6
Summe	30	30	30
Mittelwert (Summe/6)	5,0	5,0	5,0
KES-R-Gesamt			
Summe	258	258	258
Mittelwert (Summe/43)	6,0	6,0	6,0
Pädagogische Interaktion			
Summe (Merkmale I)	64	64	64
Mittelwert (Summe/10)	6,4	6,4	6,4
Räumlich-materiale Ressourcen			
Summe (Merkmale I)	50	50	50
Mittelwert (Summe/10)	5,0	5,0	5,0



Bitte den Gesamtwert pro Merkmal einkreisen

1	2	3	4	5	6	7	NA
---	---	---	---	---	---	---	----

Bitte die Kästchen so ankreuzen, wenn die Aspekte des Merkmals gegeben sind oder nicht.

J	N
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

KES-R Bewertungsbogen

Einrichtung: [redacted] Datum: 18.06.07 + 19.06.07

Gruppe/Einheit: Kindergarten [redacted] Beobachter/in: Anna Hoffmann / Daniela Biedewald

Betreuungszeiten in der Gruppe/Einheit von 06:30 bis 17:00 Beginn der Beobachtung: 08:30

Anwesende Erzieher/innen in der Gruppe/Einheit: 2 Erzieherinnen Ende der Beobachtung: —

Anzahl angemeldeter Kinder: 24 Alter des jüngsten Kindes: 3 Jahre 10 Monate Beginn des Interviews: —

Anzahl anwesender Kinder(Gruppe/Einheit): 21 Alter des ältesten Kindes: 6 Jahre 11 Monate Ende des Interviews: 12:30

Anzahl der Kinder in der Gruppe, bei denen medizinisch eine Behinderung festgestellt wurde: —

Behinderungsformen in der Integrationsgruppe:

Körperbehinderung: — Geistige Behinderung: —

Hörbehinderung: — Sprachbehinderung: —

Sehbehinderung: — Seelische Behinderung: —

Allgemeine Entwicklungsverzögerung: — Andere, welche: —

Größe der Räume (außer Sanitärräume), die ausschließlich von der Gruppe/Einheit genutzt werden in qm: —

(Bitte Räume nennen): —

Größe des Außengeländes in qm: —

Platz für Anmerkungen:

— II. Erhebung —

		1 2 3 4 5 6 7					
5. Rückzugsmöglichkeiten							
J	N						
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>						
1.1	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.1		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
5.2		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
7.2: Planen Sie neben den allgemeinen Gruppenaktivitäten auch Aktivitäten für ein oder zwei Kinder? Wenn ja, nennen Sie bitte Beispiele.							
6. Kindbezogene Ausgestaltung							
J	N						
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>						
1.1	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.1		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
5.2		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
5.3		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
5.1: Beziehen sich die ausgestellten Dinge auf ein Thema, das innerhalb des letzten Monats in der Gruppe von Interesse war?							
7. Platz für Grobmotorik							
J	N						
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>						
1.1	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.1		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
5.2		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
5.3		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.1: Gibt es im Innenbereich Platz, den Sie bei schlechtem Wetter für grobmotorische Aktivitäten nutzen? Sicherheitsmängel draußen drinnen							
8. Ausstattung für Grobmotorik							
J	N						
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>						
1.1	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gesamtanzahl der Kinder der Einrichtung: _____ 5.2: Mögliche Bewegungsformen: 7.1: Ausstattungs-elemente: Fest installiert beweglich							

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

17. Nutzung der Sprache zur Entwicklung kognitiver Fähigkeiten		1 2 3 4 5 6 (7)					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
18. Allgemeiner Sprachgebrauch		1 2 3 4 5 6 (7)					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/>			5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
				5.4	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
19. Feinmotorische Aktivitäten		1 2 3 4 5 6 (7)					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
				5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>

5.1: Wann sind die unterschiedlichen Materialien für feinmotorische Aktivitäten den Kindern zugänglich?
7.1: Benutzen Sie auch andere feinmotorische Materialien mit den Kindern? Wie wird das gehandhabt?
5.1: Materialien:
→ *Pinak/Fantagisten für Elternkinder sehr gut gemacht*

20. Künstlerisches Gestalten		1 2 3 4 5 6 (7)					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
				5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>

7.1: Werden Materialien für dreidimensionales Gestalten wie Ton oder Holz genutzt? Wenn ja, wie oft?
7.2: Wie wählen Sie die künstlerischen Aktivitäten aus, die Sie den Kindern anbieten?
7.3: Bieten Sie den Kindern künstlerische Aktivitäten an, an denen sie über mehrere Tage hinweg arbeiten können? Bitte beschreiben Sie einige Beispiele.
5.1: Materialien:

21. Musik und Bewegung		1 2 3 4 5 6 (7)					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
		3.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>

3.2: Wie oft führen Sie mit den Kindern musikalische Aktivitäten durch?
3.3: Gibt es Tanz- oder Bewegungsaktivitäten? Wie oft?
5.2: Welche Arten von Musik hören Sie mit den Kindern?
7.2: Gibt es besondere musikalische Aktivitäten?
7.3: Haben die Kinder die Möglichkeit, musikalische Aktivitäten nach ihren eigenen Vorstellungen zu gestalten?
5.1: Materialien:

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

22. Bausteine J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		3.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		3.3: Wie oft sind Bausteine möglich? Wie lange stehen die Bausteine den Kindern zur Verfügung? 7.3: Spielen die Kinder im Außenbereich mit Bausteinen?	
1.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		3.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		7.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		3.1: Gibt es Sand- oder Wasserspiele mit den Kindern der Gruppe? Wie unterstützen Sie diese? Wie oft? Wo sind Sand/Wasser zugänglich? 3.2: Gibt es Spielzeuge, die die Kinder beim Spiel mit Sand oder Wasser nutzen? Beschreiben Sie diese Dinge bitte. 7.2: Bieten Sie wechselnde Aktivitäten mit Sand und Wasser an?	
23. Sand/Wasser J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		3.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		7.1: Gibt es andere Materialien für Rollenspiele, die die Kinder nutzen können? Bitte beschreiben Sie diese Gegenstände. 7.3: Werden Materialien für Rollenspiele auch im Außenbereich oder in einem größeren Raum im Innenbereich genutzt? 7.4: Tun Sie etwas, um das Rollenspiel der Kinder mit neuen Ideen zu erweitern? 5.1: Materialien:	
1.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		3.1 <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		7.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		3.3: Bringen die Kinder Dinge aus der Natur und Sachgegenstände mit? Wie gehen Sie damit um? 3.4, 5.5, 7.3: Besuchen Sie mit den Kindern Orte oder Personen außerhalb der Einrichtung? Wie oft besuchen Sie diese Besuche im Gruppensgehehen? 7.1: Können Sie mir einige Beispiele für Aktivitäten aus dem Themenbereich Naturerfahrungen/Sachwissen nennen, die Sie mit den Kindern unternehmen, zusätzlich zu denen, die ich gesehen habe? 7.2: Nutzen Sie Bücher oder andere Medien zum Themenbereich Naturerfahrungen/Sachwissen mit den Kindern? Bitte beschreiben Sie diese.	
24. Rollenspiel J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		3.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1: Materialien:	
1.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		3.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		7.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1: Materialien:	
25. Naturerfahrungen/Sachwissen J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		3.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1: Materialien:	
1.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		3.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		7.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1: Materialien:	
1.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		3.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		7.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1: Materialien:	
3.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		3.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		7.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1: Materialien:	
3.4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		3.4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		7.4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1: Materialien:	
5.5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		7.5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		7.5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		5.1: Materialien:	

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu

N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu

NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

→ auch Pöplike noch mehr Fotokopie, id schon

einständig die Thore
aus;

<p>34. Tagesablauf</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th colspan="6">1 2 3 4 5 6 7</th> </tr> <tr> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>3.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>3.4</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.4</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>				1 2 3 4 5 6 7						J	N	J	N	J	N	J	N	1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	3.4	<input checked="" type="checkbox"/>	5.4	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<p>→ Workshop mit Ideen für kol. Sichten in Gruppe aufgebaut (Kleider + Uhr) + Vorkenntnisse ↳ in Team wird Workshop 1x wöchentlich veranstaltet</p>											
		1 2 3 4 5 6 7																																																											
J	N	J	N	J	N	J	N																																																						
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
	<input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																																						
	<input type="checkbox"/>	3.4	<input checked="" type="checkbox"/>	5.4	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																																						
<p>35. Freispiel</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th colspan="6">1 2 3 4 5 6 7</th> </tr> <tr> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>3.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>				1 2 3 4 5 6 7						J	N	J	N	J	N	J	N	1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<p>Können Sie einige Möglichkeiten beschreiben, die die Kinder für das Freispiel haben? Wann und wo finden diese statt? Womit können die Kinder spielen? ↳ Minkeski-Material hingekommen ↳ Schraupunktstifte</p>																			
		1 2 3 4 5 6 7																																																											
J	N	J	N	J	N	J	N																																																						
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
	<input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																																						
<p>36. Gruppenstruktur</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th colspan="6">1 2 3 4 5 6 7</th> </tr> <tr> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>5.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>				1 2 3 4 5 6 7						J	N	J	N	J	N	J	N	1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>																				
		1 2 3 4 5 6 7																																																											
J	N	J	N	J	N	J	N																																																						
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
<p>37. Vorkahrungen für Kinder mit Behinderungen</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th colspan="7">1 2 3 4 5 6 7 NA</th> </tr> <tr> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>3.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>5.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>7.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>3.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>5.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>7.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>3.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>5.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>7.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.4</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td>3.4</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>				1 2 3 4 5 6 7 NA							J	N	J	N	J	N	J	N	J	N	1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input type="checkbox"/>	5.1	<input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.3	<input type="checkbox"/>	3.3	<input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>	7.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.4	<input type="checkbox"/>	3.4	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<p>Können Sie beschreiben, wie Sie versuchen, den Bedürfnissen der behinderten Kinder Ihrer Gruppe gerecht zu werden? 1.1, 3.1: Haben Sie Informationen aus Gutachten über diese Kinder? Wie nutzen Sie diese? 1.2, 3.2, 5.2: Ist es notwendig, etwas zu tun, um die besonderen Bedürfnisse dieser Kinder zu berücksichtigen? Bitte beschreiben Sie, was Sie tun. 1.3, 3.3, 5.3: Sind Sie und die Eltern der behinderten Kinder beteiligt, wenn es um Entscheidungen geht, wie die Bedürfnisse der Kinder erfüllt werden können? Bitte beschreiben Sie dies. 5.1, 7.1: Wie werden Fördermaßnahmen/Therapien durchgeführt? 7.3: Werden Sie bei Einschätzungen oder der Entwicklung von Fördermaßnahmen eines behinderten Kindes einbezogen? Welche Rolle spielen Sie dabei?</p>
		1 2 3 4 5 6 7 NA																																																											
J	N	J	N	J	N	J	N	J	N																																																				
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input type="checkbox"/>	5.1	<input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																				
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																				
1.3	<input type="checkbox"/>	3.3	<input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>	7.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																				
1.4	<input type="checkbox"/>	3.4	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																																				

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe



38. Elternarbeit		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
		3.3	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
		3.4	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.4	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		

1.1, 3.1: Gibt es schriftliche Informationen über die Einrichtung für die Eltern? Was enthalten diese Informationen?
 1.2, 3.3, 5.4: Gibt es für Eltern Möglichkeiten zur Teilnahme am Gruppengeschehen? Bitte geben Sie einige Beispiele.
 3.2, 5.3: Tauschen Sie mit den Eltern Informationen über die Kinder aus? Wie tun Sie das?
 3.4: Wie ist Ihr allgemeines Verhältnis zu den Eltern?
 5.1: Haben die Eltern die Möglichkeit, die Gruppe vor Aufnahme ihres Kindes zu besuchen? Wie wird das gehandhabt?
 7.1: Sind die Eltern an der Bewertung der pädagogischen Arbeit beteiligt? In welcher Art und Weise? Wie oft findet das statt?
 7.2: Was tun Sie, wenn Eltern Probleme haben? Verweisen Sie die Eltern an Fachleute?
 7.3: Werden Eltern in Entscheidungen, die die Einrichtung betreffen, einbezogen? Wie wird das gehandhabt?

39. Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen		1 2 3 4 5 6 7						
J	N	J	N	NA	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
1.2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
		3.3	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
		3.4	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	?				
		3.5	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.4	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			

1.2, 3.4, 5.3: Gibt es tagsüber Zeiten, in denen Sie keine Verantwortung für die Kinder haben? Wann ist das?
 3.3: Wo bewahren Sie gewöhnlich Ihre persönlichen Dinge wie Mantel oder Handtasche auf? Funktionierte das gut?

40. Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3.3	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		

1.1, 3.1: Haben Sie Zugang zum Telefon? Wo ist es?
 1.2, 3.2, 5.1: Haben Sie Aufbewahrungsmöglichkeiten für Unterlagen bzw. Materialien? Bitte beschreiben Sie mir diese.
 1.3, 3.3, 5.3, 7.2: Gibt es räumliche Möglichkeiten, die Sie während der Anwesenheit der Kinder für Elternberatungen, Dienstbesprechungen oder für andere Treffen von Erwachsenen nutzen können? Bitte beschreiben Sie mir diese.
 5.2, 7.1: Gibt es in Ihrer Einrichtung ein Büro? Bitte beschreiben Sie es.

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

41. Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen		1 2 3 4 5 6 7 NA					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?

1.1, 3.1, 5.1: Haben Sie Möglichkeiten, Informationen über die Kinder mit den anderen Erzieherinnen, die in Ihrer Gruppe arbeiten, auszutauschen? Wann und wie oft geschieht das? Worüber tauschen Sie sich aus?
 7.1: Haben Sie zusammen mit den anderen Erzieherinnen Ihrer Gruppe Zeit zur Planung und Reflexion? Wie oft ungefähr?
 7.2: Wie teilen Sie Aufgaben untereinander auf?
 7.3: Werden von der Einrichtung Veranstaltungen organisiert, an denen Sie und die anderen Erzieherinnen zusammen teilnehmen könnten? Können Sie einige Beispiele nennen?

42. Fachliche Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	NA	J	N	NA	J	N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.1	<input type="checkbox"/> ?	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.3	<input type="checkbox"/> ?	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?
				5.4	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.4	<input type="checkbox"/> ?
				5.5	<input type="checkbox"/> ?		<input type="checkbox"/> ?

1.1, 3.1, 5.1, 5.2: Erhalten Sie fachliche Unterstützung für Ihre Arbeit, z.B. in Form von fachlicher Beratung?
 1.2, 3.2, 5.2, 7.3: Erhalten Sie in irgendeiner Weise eine Rückmeldung über Ihre Arbeit? Wie wird das gehandhabt? Wie oft?
 5.4: Wenn Verbesserungen notwendig werden, wie wird das gehandhabt?
 7.1: Beteiligen Sie sich durch Selbsteinschätzung?

43. Fortbildungsmöglichkeiten		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?
				5.4	<input type="checkbox"/> ?		<input type="checkbox"/> ?

1.1, 1.3, 3.1, 3.3, 5.1, 5.3: Gibt es Fortbildungsmöglichkeiten für die Mitarbeiterinnen? Bitte beschreiben Sie diese. Wie geht man mit neuen Mitarbeiterinnen um?
 1.2, 3.2, 5.2: Gibt es Dienstbesprechungen? Wie oft finden diese statt? Worum geht es in der Regel in den Dienstbesprechungen?
 5.4, 7.2: Gibt es in der Einrichtung Informationsmaterialien, die zu neuen Ideen anregen? Was enthalten sie?
 7.1: Gibt es Unterstützung zur Teilnahme an Konferenzen oder Kursen? Bitte erläutern Sie, wie diese Unterstützung aussieht.

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe



KES-R-Profil

Einrichtung: [REDACTED] Kindergarten Datum 1. Beobachtung: 14.05.07
 Gruppe: Elfkindergruppe
 Beobachter/in: Nina Köpfer, Andrea Biedersleben Datum 2. Beobachtung: 15.05.07

Dimensionen	Bewertung	Kurzbezeichnung der Merkmale
	1 2 3 4 5 6 7	
I. Ausstattung		1. Innenraum
		2. Mobiliar für Pflege, Spiel und Lernen
1. Beobachtung	+	3. Ausstattung Entspannung und Beschäftigung
2. Beobachtung	+	4. Raumgestaltung
Mittelwerte der Bereiche		5. Rückzugsmöglichkeiten
		6. Kindbezogene Ausgestaltung
		7. Platz für Grobmotorik
		8. Ausstattung für Grobmotorik
II. Betreuung und Pflege der Kinder		9. Begrüßung und Verabschiedung
		10. Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten
1. Beobachtung	+	11. Ruhe- und Schlafzeiten
2. Beobachtung	+	12. Toiletten
Mittelwerte der Bereiche		13. Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge
		14. Sicherheit
III. Sprachliche und kognitive Anregungen		15. Bücher und Bilder
		16. Anregung zur Kommunikation
1. Beobachtung	+	17. Nutzung Sprache/kognitiver Fähigkeiten
2. Beobachtung	+	18. Allgemeiner Sprachgebrauch
IV. Aktivitäten		19. Feinmotorische Aktivitäten
		20. Künstlerisches Gestalten
1. Beobachtung	+	21. Musik und Bewegung
2. Beobachtung	+	22. Bausteine
Mittelwerte der Bereiche		23. Sand/Wasser
		24. Rollenspiel
		25. Naturerfahrungen/Sachwissen
		26. Mathematisches Verständnis
		27. Nutzung Fernsehen, Video und/oder Computer
		28. Förderung von Toleranz & Akzeptanz
V. Interaktionen		29. Beaufsichtigung grobmotorische Aktivitäten
		30. Allgemeine Beaufsichtigung der Kinder
1. Beobachtung	+	31. Verhaltensregeln/Disziplin
2. Beobachtung	+	32. Erzieher-Kind-Interaktion
Mittelwerte der Bereiche		33. Kind-Kind-Interaktion
VI. Strukturierung der pädagogischen Arbeit		34. Tagesablauf
		35. Freispiel
1. Beobachtung	+	36. Gruppenstruktur
2. Beobachtung	+	37. Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen
VII. Eltern und Erzieherinnen		38. Elternarbeit
		39. Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse d. Erz.
1. Beobachtung	+	40. Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse d. Erz.
2. Beobachtung	+	41. Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen
Mittelwerte der Bereiche		42. Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen
		43. Fortbildungsmöglichkeiten

KES-R-Profil

Einrichtung:

Kindergarten

Datum 1. Beobachtung:

15.01.07 +
17.01.07 + 26.01.07

Gruppe:

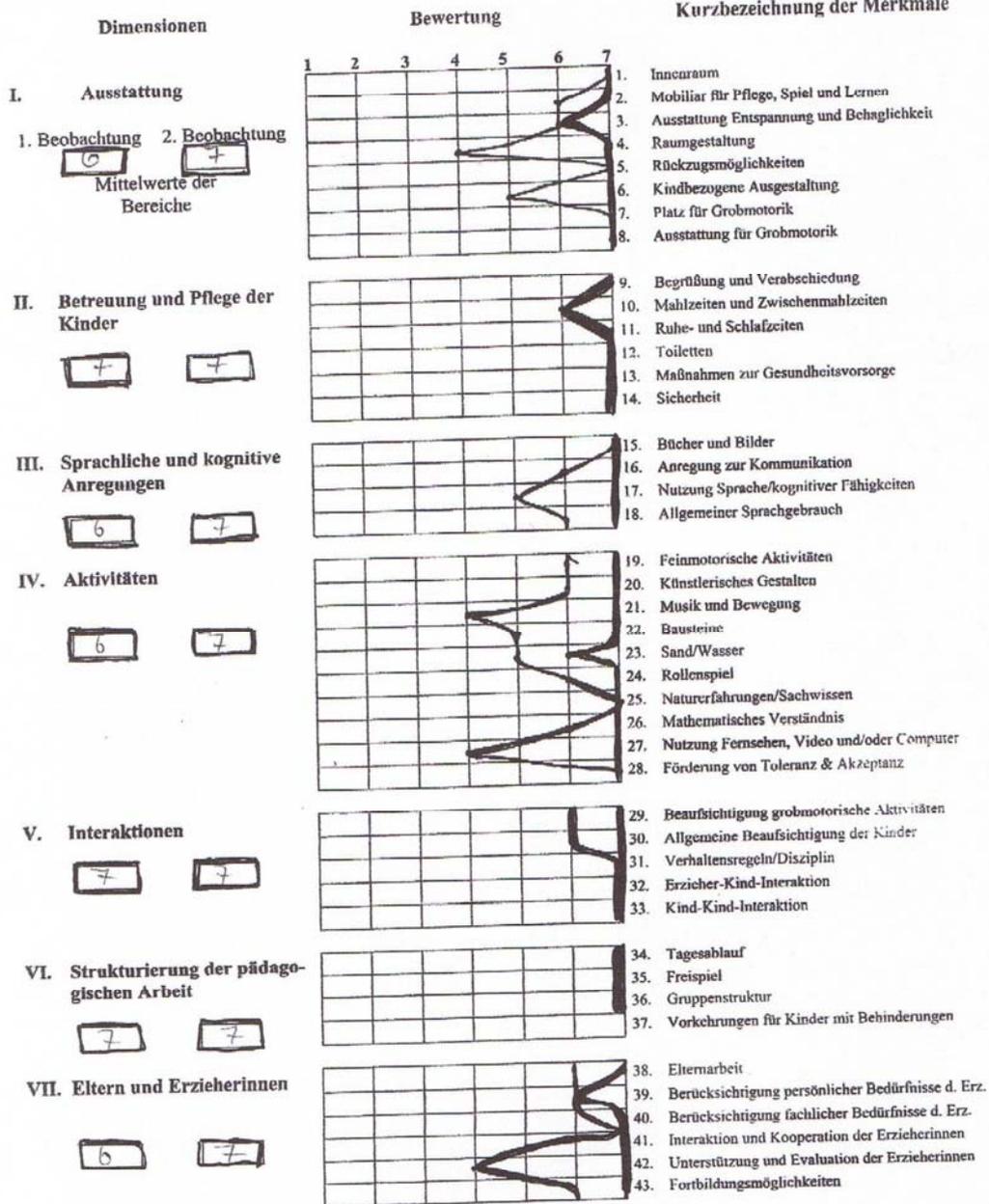
Blau Gruppe / Gelbe Gruppe

Datum 2. Beobachtung:

18.08.07 + 19.08.07

Beobachter/in:

Lina Köpfer / Lisa Buchwald



I. Erhebung
 Weinberggarten u. [redacted]

KES-R Auswertungsblatt

I. Platz und Ausstattung		Wert
1.	Innenraum	7 r
2.	Möbiliar für Pflege, Spiel und Lernen	6 r
3.	Ausstattung für Entspannung und Behaglichkeit	6
4.	Raumgestaltung	4 r
5.	Rückzugsmöglichkeiten	7 r
6.	Kindbezogene Ausgestaltung	5 r
7.	Platz für Grobmotorik	7 r
8.	Ausstattung für Grobmotorik	4 r
	Summe	53
	Mittelwert (Summe/8)	6,6
II. Betreuung und Pflege der Kinder		
9.	Begrüßung und Verabschiedung	7 r
10.	Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten	6 r
11.	Ruhe- und Schlafzeiten	7 r
12.	Toiletten	7 r
13.	Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge	7 r
14.	Sicherheit	4 r
	Summe	44
	Mittelwert (Summe/6)	7,3 (6,53)
III. Sprachliche und kognitive Anregungen		
15.	Bücher und Bilder	7 r
16.	Anregung zur Kommunikation	6 r
17.	Nutzung der Sprache zur Entwicklung kognitiver Fähigkeiten	5 r
18.	Allgemeiner Sprachgebrauch	6 r
	Summe	24
	Mittelwert (Summe/4)	6
IV. Aktivitäten		
19.	Feinmotorische Aktivitäten	6
20.	Künstlerisches Gestalten	6 r
21.	Musik und Bewegung	4 r
22.	Bausteine	5 r
23.	Sand/Wasser	6 r
24.	Rollenspiele	6 r
25.	Naturerfahrungen/Sachwissen	6 r
26.	Mathematisches Verständnis	6 r
27.	Nutzung von Fernsehen, Video und/oder Computer	4
28.	Förderung von Toleranz und Akzeptanz von Verschiedenartigkeit/Individualität	7 r
	Summe	55
	Mittelwert (Summe/10)	5,5 (5,6)
V. Interaktionen		
29.	Bearbeitung/Begleitung/Anleitung bei grobmotorischen Aktivitäten	6 r
30.	Allgemeine Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung der Kinder (außer bei grobmotorischen Aktivitäten)	6 r
31.	Verhaltensregeln/Disziplin	7 r
32.	Erzieher-Kind-Interaktion	7 r
33.	Kind-Kind-Interaktion	7 r
	Summe	33
	Mittelwert (Summe/5)	6,6
VI. Strukturierung der pädagogischen Arbeit		
34.	Tagesablauf	7 r
35.	Freispiel	7 r
36.	Gruppenstruktur	7 r
37.	Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen	6 r
	Summe	24
	Mittelwert (Summe/4)	6
VII. Eltern und Erzieherinnen		
38.	Elternarbeit	6
39.	Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen	6
40.	Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen	7
41.	Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen	5
42.	Fachliche Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen	4
43.	Fortbildungsmöglichkeiten	6
	Summe	39
	Mittelwert (Summe/6)	6,5 (6,7)
KES-R-Gesamt		
	Summe	258
	Mittelwert (Summe/43)	6
Pädagogische Interaktion		
	Summe (Merkmale i)	64
	Mittelwert (Summe/10)	6,4 (6,4)
Räumlich-materiale Ressourcen		
	Summe (Merkmale r)	59
	Mittelwert (Summe/10)	5,9 (5,9)



KES-R Bewertungsbogen

Einrichtung: [redacted] Datum: 18.06.07 + 19.06.07
 Gruppe/Einheit: Kindergarten [redacted] Beobachter/in: Anna Hoffmann / Daniela Biedewald
 Betreuungzeiten in der Gruppe/Einheit von 06:30 bis 17:30 Beginn der Beobachtung: 08:30
 Anwesende Erzieher/innen in der Gruppe/Einheit: 2 Erzieherinnen Ende der Beobachtung: —
 Anzahl angemeldeter Kinder: 24 Alter des jüngsten Kindes: 3 Jahre 10 Monate Beginn des Interviews: —
 Anzahl anwesender Kinder(Gruppe/Einheit): 21 Alter des ältesten Kindes: 6 Jahre 11 Monate Ende des Interviews: 12:30
 Anzahl der Kinder in der Gruppe, bei denen medizinisch eine Behinderung festgestellt wurde: —

Bitte den Gesamtwert pro Merkmal einkreisen

1	2	3	4	5	6	7	NA
---	---	---	---	---	---	---	----

Bitte die Kästchen so ankreuzen, wenn die Aspekte des Merkmals gegeben sind oder nicht.

J	N
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Behinderungsformen in der Integrationsgruppe:

- Körperbehinderung: — Geistige Behinderung: —
- Hörbehinderung: — Sprachbehinderung: —
- Sehbehinderung: — Seelische Behinderung: —
- Allgemeine Entwicklungsverzögerung: — Andere, welche: —

Größe der Räume (außer Sanitärräume), die ausschließlich von der Gruppe/Einheit genutzt werden in qm: —

(Bitte Räume nennen): —

Größe des Außengeländes in qm: —

Platz für Anmerkungen:

— II. Erhebung —

		1 2 3 4 5 6 7					
5. Rückzugsmöglichkeiten		J N	J N	J N	J N	J N	J N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
		3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
6. Kindbezogene Ausgestaltung		J N	J N	J N	J N	J N	J N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
				5.3	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
7. Platz für Grobmotorik		J N	J N	J N	J N	J N	J N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
				5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
8. Ausstattung für Grobmotorik		J N	J N	J N	J N	J N	J N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		

7.2: Planen Sie neben den allgemeinen Gruppenaktivitäten auch Aktivitäten für ein oder zwei Kinder? Wenn ja, nennen Sie bitte Beispiele.	
5.1: Beziehen sich die ausgestellten Dinge auf ein Thema, das innerhalb des letzten Monats in der Gruppe von Interesse war?	
5.1: Gibt es im Innenbereich Platz, den Sie bei schlechtem Wetter für grobmotorische Aktivitäten nutzen? Sicherheitsmängel draußen drinnen	
Gesamtanzahl der Kinder der Einrichtung: _____ 5.2: Mögliche Bewegungsformen: 7.1: Ausstattungselemente: Fest installiert beweglich	

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

9. Begrüßung und Verabschiedung J N <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 3.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 3.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 3.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 5.1 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 5.2 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 5.3 <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 J N NA <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> J N NA <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> J N NA <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Können Sie mir den täglichen Ablauf beim Bringen und Abholen der Kinder beschreiben?
10. Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten J N NA <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.6 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> J N NA <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	1.5, 3.5, 5.4: Was tun Sie, wenn ein Kind allergisch gegen bestimmte Lebensmittel ist oder in der Familie bestimmte Ernährungsvorschriften bestehen? 1.5, 3.5, 5.4: Was tun Sie, wenn ein Kind allergisch gegen bestimmte Lebensmittel ist oder in der Familie bestimmte Ernährungsvorschriften bestehen?
11. Ruhe- und Schlafzeiten J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 NA J N <input type="checkbox"/> 7.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Beschreiben Sie bitte, wie die Schlafens- oder Ruhezeit in der Regel abläuft. 3.3: Wie werden die Kinder in dieser Zeit beaufsichtigt? 3.4, 7.2: Was tun Sie, wenn Kinder vor der Schlafenszeit müde sind, nicht zur Ruhe kommen oder früher aufwachen?
12. Toiletten J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.3 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.4 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3.5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 J N <input type="checkbox"/> 7.1 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7.2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

17. Nutzung der Sprache zur Entwicklung kognitiver Fähigkeiten		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
18. Allgemeiner Sprachgebrauch		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/>			5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
				5.4	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
19. Feinmotorische Aktivitäten		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
				5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
				5.4	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
20. Künstlerisches Gestalten		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
				5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
21. Musik und Bewegung		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
		3.3	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>

5.1: Wann sind die unterschiedlichen Materialien für feinmotorische Aktivitäten den Kindern zugänglich?
 7.1: Benutzen Sie auch andere feinmotorische Materialien mit den Kindern? Wie wird das gehandhabt?
 5.1: Materialien:
*→ Pinak/Fantagisten für Eltern/Lehrer
 sehr gut gemacht*

7.1: Werden Materialien für dreidimensionales Gestalten wie Ton oder Holz genutzt? Wenn ja, wie oft?
 7.2: Wie wählen Sie die künstlerischen Aktivitäten aus, die Sie den Kindern anbieten?
 7.3: Bieten Sie den Kindern künstlerische Aktivitäten an, an denen sie über mehrere Tage hinweg arbeiten können? Bitte beschreiben Sie einige Beispiele.
 5.1: Materialien:

3.2: Wie oft führen Sie mit den Kindern musikalische Aktivitäten durch?
 3.3: Gibt es Tanz- oder Bewegungsaktivitäten? Wie oft?
 5.2: Welche Arten von Musik hören Sie mit den Kindern?
 7.2: Gibt es besondere musikalische Aktivitäten?
 7.3: Haben die Kinder die Möglichkeit, musikalische Aktivitäten nach ihren eigenen Vorstellungen zu gestalten?
 5.1: Materialien:

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu
 N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu
 NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

22. Bausteine J N <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		3.3: Wie oft sind Bausteine möglich? Wie lange stehen die Bausteine den Kindern zur Verfügung? 7.3: Spielen die Kinder im Außenbereich mit Bausteinen?
1.1	J N	5.1	J N	7.1	J N	
1.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
		5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
		5.4	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
23. Sand/Wasser J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		3.1: Gibt es Sand- oder Wasserspiele mit den Kindern der Gruppe? Wie unterstützen Sie diese? Wie oft? Wo sind Sand/Wasser zugänglich? 3.2: Gibt es Spielzeuge, die die Kinder beim Spiel mit Sand oder Wasser nutzen? Beschreiben Sie diese Dinge bitte. 7.2: Bieten Sie wechselnde Aktivitäten mit Sand und Wasser an?
1.1	J N	5.1	J N	7.1	J N	
1.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
		5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
24. Rollenspiel J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		7.1: Gibt es andere Materialien für Rollenspiele, die die Kinder nutzen können? Bitte beschreiben Sie diese Gegenstände. 7.3: Werden Materialien für Rollenspiele auch im Außenbereich oder in einem größeren Raum im Innenbereich genutzt? 7.4: Tun Sie etwas, um das Rollenspiel der Kinder mit neuen Ideen zu erweitern? 5.1: Materialien:
1.1	J N	5.1	J N	7.1	J N	
		5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
		5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
		5.4	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.4	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
25. Naturerfahrungen/Sachwissen J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		J N <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		1 2 3 4 5 6 7 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		3.3: Bringen die Kinder Dinge aus der Natur und Sachgegenstände mit? Wie gehen Sie damit um? 3.4, 5.5, 7.3: Besuchen Sie mit den Kindern Orte oder Personen außerhalb der Einrichtung? Wie oft besuchen Sie Orte/Personen außerhalb der Einrichtung? Wie bereiten Sie diese Besuche vor? Welchen Stellenwert haben diese Besuche im Gruppengeschehen? 7.1: Können Sie mir einige Beispiele für Aktivitäten aus dem Themenbereich Naturerfahrungen/Sachwissen nennen, die Sie mit den Kindern unternehmen, zusätzlich zu denen, die ich gesehen habe? Wie oft finden diese Aktivitäten statt? 7.2: Nutzen Sie Bücher oder andere Medien zum Themenbereich Naturerfahrungen/Sachwissen mit den Kindern? Bitte beschreiben Sie diese. 5.1: Materialien:
1.1	J N	5.1	J N	7.1	J N	
1.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	
		5.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
		5.4	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
		5.5	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			

→ auch Projekte noch mehr fördern, id schon
 eigenständig die Thore
 aus;

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu
 N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu
 NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

30. Allgemeine Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung der Kinder (außer bei grobmotorischen Aktivitäten)		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>
		3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>		
				5.4	<input checked="" type="checkbox"/>		
31. Verhaltensregeln/Disziplin		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>
32. Erzieher-Kind-Interaktion		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/>			5.3	<input checked="" type="checkbox"/>		
33. Kind-Kind-Interaktion		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>				
		7.2: Welche Aktivitäten nutzen Sie, um Kinder zu unterstützen, mit sozialen Situationen umzugehen? 7.3: Was tun Sie, wenn Sie ein Kind mit sehr schwierigen Verhaltensproblemen in einer Gruppe haben?					
		7.2: Gibt es Aktivitäten, die Sie nutzen, um die Kinder zum gemeinsamen Arbeiten anzuregen? Können Sie mir einige Beispiele nennen?					

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu

N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu

NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

<p>34. Tagesablauf</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th colspan="6">1 2 3 4 5 6 7</th> </tr> <tr> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.4</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.4</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				1 2 3 4 5 6 7						J	N	J	N	J	N	J	N	1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>	3.4	<input checked="" type="checkbox"/>	5.4	<input checked="" type="checkbox"/>			<p>→ Workshop mit Ideen für kol. Sichten in Gruppe aufgebaut (Kleider + Uhr) + Vorkenntnisse ↳ in Team wird Workshop 1x wöchentlich veranstaltet</p>											
		1 2 3 4 5 6 7																																																											
J	N	J	N	J	N	J	N																																																						
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
	<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>																																																								
	<input checked="" type="checkbox"/>	3.4	<input checked="" type="checkbox"/>	5.4	<input checked="" type="checkbox"/>																																																								
<p>35. Freispiel</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th colspan="6">1 2 3 4 5 6 7</th> </tr> <tr> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				1 2 3 4 5 6 7						J	N	J	N	J	N	J	N	1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>			<p>Können Sie einige Möglichkeiten beschreiben, die die Kinder für das Freispiel haben? Wann und wo finden diese statt? Womit können die Kinder spielen?</p> <p>→ Musik- Material hingekommen ↳ Schrempfaktivitäten</p>																			
		1 2 3 4 5 6 7																																																											
J	N	J	N	J	N	J	N																																																						
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
	<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>																																																								
<p>36. Gruppenstruktur</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th colspan="6">1 2 3 4 5 6 7</th> </tr> <tr> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>				1 2 3 4 5 6 7						J	N	J	N	J	N	J	N	1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>																				
		1 2 3 4 5 6 7																																																											
J	N	J	N	J	N	J	N																																																						
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
	<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
<p>37. Vorkahrungen für Kinder mit Behinderungen</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th colspan="7">1 2 3 4 5 6 7 NA</th> </tr> <tr> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> <th>J</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>5.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>7.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.4</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td>3.4</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				1 2 3 4 5 6 7 NA							J	N	J	N	J	N	J	N	J	N	1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>			1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>			1.3	<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>			1.4	<input checked="" type="checkbox"/>	3.4	<input checked="" type="checkbox"/>							<p>Können Sie beschreiben, wie Sie versuchen, den Bedürfnissen der behinderten Kinder Ihrer Gruppe gerecht zu werden?</p> <p>1.1, 3.1: Haben Sie Informationen aus Gutachten über diese Kinder? Wie nutzen Sie diese? 1.2, 3.2, 5.2: Ist es notwendig, etwas zu tun, um die besonderen Bedürfnisse dieser Kinder zu berücksichtigen? Bitte beschreiben Sie, was Sie tun. 1.3, 3.3, 5.3: Sind Sie und die Eltern der behinderten Kinder beteiligt, wenn es um Entscheidungen geht, wie die Bedürfnisse der Kinder erfüllt werden können? Bitte beschreiben Sie dies. 5.1, 7.1: Wie werden Fördermaßnahmen/Therapien durchgeführt? 7.3: Werden Sie bei Einschätzungen oder der Entwicklung von Fördermaßnahmen eines behinderten Kindes einbezogen? Welche Rolle spielen Sie dabei?</p>
		1 2 3 4 5 6 7 NA																																																											
J	N	J	N	J	N	J	N	J	N																																																				
1.1	<input checked="" type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
1.2	<input checked="" type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
1.3	<input checked="" type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>																																																						
1.4	<input checked="" type="checkbox"/>	3.4	<input checked="" type="checkbox"/>																																																										

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe



38. Elternarbeit		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.1	3.1	5.1	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	3.2	5.2	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	3.3	5.3	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	3.4	5.4		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>1.1, 3.1: Gibt es schriftliche Informationen über die Einrichtung für die Eltern? Was enthalten diese Informationen? 1.2, 3.3, 5.4: Gibt es für Eltern Möglichkeiten zur Teilnahme am Gruppengeschehen? Bitte geben Sie einige Beispiele. 3.2, 5.3: Tauschen Sie mit den Eltern Informationen über die Kinder aus? Wie tun Sie das? 3.4: Wie ist Ihr allgemeines Verhältnis zu den Eltern? 5.1: Haben die Eltern die Möglichkeit, die Gruppe vor Aufnahme ihres Kindes zu besuchen? Wie wird das gehandhabt? 7.1: Sind die Eltern an der Bewertung der pädagogischen Arbeit beteiligt? In welcher Art und Weise? Wie oft findet das statt? 7.2: Was tun Sie, wenn Eltern Probleme haben? Verweisen Sie die Eltern an Fachleute? 7.3: Werden Eltern in Entscheidungen, die die Einrichtung betreffen, einbezogen? Wie wird das gehandhabt?</p>							
39. Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.1	3.1	5.1	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	3.2	5.2	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	3.3	5.3	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	3.4	?		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>1.2, 3.4, 5.3: Gibt es tagsüber Zeiten, in denen Sie keine Verantwortung für die Kinder haben? Wann ist das? 3.3: Wo bewahren Sie gewöhnlich Ihre persönlichen Dinge wie Mantel oder Handtasche auf? Funktionierte das gut?</p>							
40. Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen		1 2 3 4 5 6 7					
J	N	J	N	J	N	J	N
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.1	3.1	5.1	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	3.2	5.2	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
1.3	3.3	5.3		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<p>1.1, 3.1: Haben Sie Zugang zum Telefon? Wo ist es? 1.2, 3.2, 5.1: Haben Sie Aufbewahrungsmöglichkeiten für Unterlagen bzw. Materialien? Bitte beschreiben Sie mir diese. 1.3, 3.3, 5.3, 7.2: Gibt es räumliche Möglichkeiten, die Sie während der Anwesenheit der Kinder für Elternberatungen, Dienstbesprechungen oder für andere Treffen von Erwachsenen nutzen können? Bitte beschreiben Sie mir diese. 5.2, 7.1: Gibt es in Ihrer Einrichtung ein Büro? Bitte beschreiben Sie es.</p>							

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu

N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu

NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe

41. Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen		1 2 3 4 5 6 7 NA							
J	N	J	N	J	N	J	N	J	N
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?		
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?		
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?		

1.1, 3.1, 5.1: Haben Sie Möglichkeiten, Informationen über die Kinder mit den anderen Erzieherinnen, die in Ihrer Gruppe arbeiten, auszutauschen? Wann und wie oft geschieht das? Worüber tauschen Sie sich aus?
 7.1: Haben Sie zusammen mit den anderen Erzieherinnen Ihrer Gruppe Zeit zur Planung und Reflexion? Wie oft ungefähr?
 7.2: Wie teilen Sie Aufgaben untereinander auf?
 7.3: Werden von der Einrichtung Veranstaltungen organisiert, an denen Sie und die anderen Erzieherinnen zusammen teilnehmen könnten? Können Sie einige Beispiele nennen?

42. Fachliche Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen		1 2 3 4 5 6 7						
J	N	NA	J	N	NA	J	N	NA
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.1	<input type="checkbox"/> ?	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.3	<input type="checkbox"/> ?	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	
				5.4	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.4	<input type="checkbox"/> ?	
				5.5	<input type="checkbox"/> ?			

1.1, 3.1, 5.1, 5.2: Erhalten Sie fachliche Unterstützung für Ihre Arbeit, z.B. in Form von fachlicher Beratung?
 1.2, 3.2, 5.2, 7.3: Erhalten Sie in irgendeiner Weise eine Rückmeldung über Ihre Arbeit? Wie wird das gehandhabt? Wie oft?
 5.4: Wenn Verbesserungen notwendig werden, wie wird das gehandhabt?
 7.1: Beteiligen Sie sich durch Selbsteinschätzung?

43. Fortbildungsmöglichkeiten		1 2 3 4 5 6 7						
J	N	J	N	J	N	J	N	
1.1	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.1	<input checked="" type="checkbox"/> ?	
1.2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.2	<input checked="" type="checkbox"/> ?	
1.3	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> ?	3.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	5.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	7.3	<input checked="" type="checkbox"/> ?	
				5.4	<input type="checkbox"/> ?			

1.1, 1.3, 3.1, 3.3, 5.1, 5.3: Gibt es Fortbildungsmöglichkeiten für die Mitarbeiterinnen? Bitte beschreiben Sie diese. Wie geht man mit neuen Mitarbeiterinnen um?
 1.2, 3.2, 5.2: Gibt es Dienstbesprechungen? Wie oft finden diese statt? Worum geht es in der Regel in den Dienstbesprechungen?
 5.4, 7.2: Gibt es in der Einrichtung Informationsmaterialien, die zu neuen Ideen anregen? Was enthalten sie?
 7.1: Gibt es Unterstützung zur Teilnahme an Konferenzen oder Kursen? Bitte erläutern Sie, wie diese Unterstützung aussieht.

J = Ja, diese Beschreibung trifft zu N = Nein, diese Beschreibung trifft nicht zu NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe



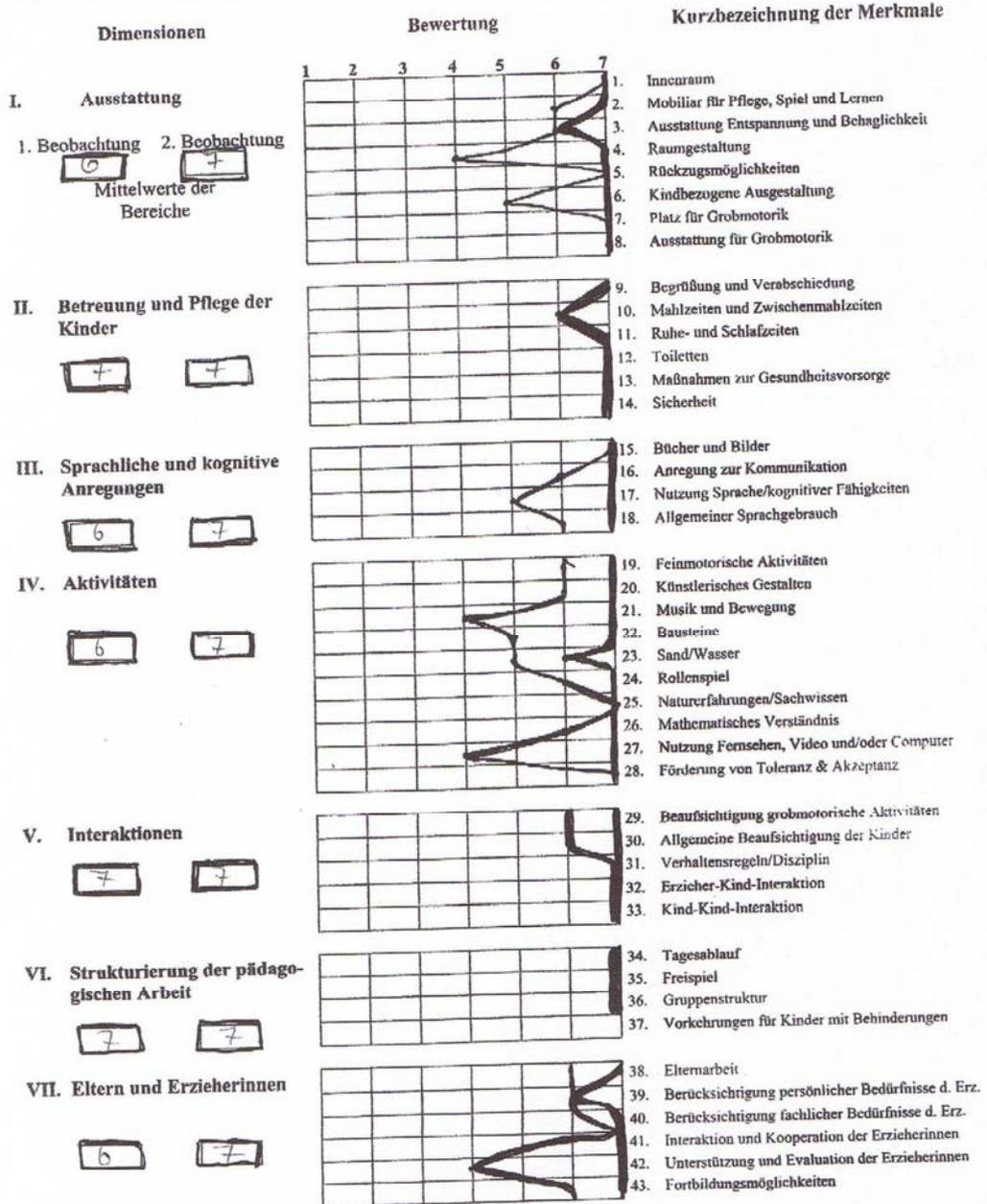
KES-R-Profil

Einrichtung: [REDACTED] Kindergarten Datum 1. Beobachtung: 14.05.07
 Gruppe: Elfenkindergruppe
 Beobachter/in: Nina Köpfer, Andrea Biedersiedel Datum 2. Beobachtung: 15.05.07

Dimensionen	Bewertung	Kurzbezeichnung der Merkmale
	1 2 3 4 5 6 7	
I. Ausstattung		1. Innenraum
	1. Beobachtung <input type="checkbox"/> 2. Beobachtung <input type="checkbox"/>	2. Mobiliar für Pflege, Spiel und Lernen
Mittelwerte der Bereiche		3. Ausstattung Entspannung und Beschäftigung
		4. Raumgestaltung
		5. Rückzugsmöglichkeiten
		6. Kindbezogene Ausgestaltung
		7. Platz für Grobmotorik
		8. Ausstattung für Grobmotorik
II. Betreuung und Pflege der Kinder		9. Begrüßung und Verabschiedung
	1. Beobachtung <input type="checkbox"/> 2. Beobachtung <input type="checkbox"/>	10. Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten
		11. Ruhe- und Schlafzeiten
		12. Toiletten
		13. Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge
		14. Sicherheit
III. Sprachliche und kognitive Anregungen		15. Bücher und Bilder
	1. Beobachtung <input type="checkbox"/> 2. Beobachtung <input type="checkbox"/>	16. Anregung zur Kommunikation
		17. Nutzung Sprache/kognitiver Fähigkeiten
		18. Allgemeiner Sprachgebrauch
IV. Aktivitäten		19. Feinmotorische Aktivitäten
	1. Beobachtung <input type="checkbox"/> 2. Beobachtung <input type="checkbox"/>	20. Künstlerisches Gestalten
		21. Musik und Bewegung
		22. Bausteine
		23. Sand/Wasser
		24. Rollenspiel
		25. Naturerfahrungen/Sachwissen
		26. Mathematisches Verständnis
		27. Nutzung Fernsehen, Video und/oder Computer
		28. Förderung von Toleranz & Akzeptanz
V. Interaktionen		29. Beaufsichtigung grobmotorische Aktivitäten
	1. Beobachtung <input type="checkbox"/> 2. Beobachtung <input type="checkbox"/>	30. Allgemeine Beaufsichtigung der Kinder
		31. Verhaltensregeln/Disziplin
		32. Erzieher-Kind-Interaktion
		33. Kind-Kind-Interaktion
VI. Strukturierung der pädagogischen Arbeit		34. Tagesablauf
	1. Beobachtung <input type="checkbox"/> 2. Beobachtung <input type="checkbox"/>	35. Freispiel
		36. Gruppenstruktur
		37. Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen
VII. Eltern und Erzieherinnen		38. Elternarbeit
	1. Beobachtung <input type="checkbox"/> 2. Beobachtung <input type="checkbox"/>	39. Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse d. Erz.
		40. Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse d. Erz.
		41. Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen
		42. Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen
		43. Fortbildungsmöglichkeiten

KES-R-Profil

Einrichtung: Kindergarten Datum 1. Beobachtung: 15.01.07 + 17.01.07 + 26.01.07
 Gruppe: Blau Gruppe / Gelbe Gruppe
 Beobachter/in: Lina Köpfer / Lisa Buchwald Datum 2. Beobachtung: 18.01.07 + 19.01.07



I. Erhebung
 Weinberggarten u. [redacted]

KES-R Auswertungsblatt

I. Platz und Ausstattung		Wert
1.	Innenraum	7 r
2.	Möbiliar für Pflege, Spiel und Lernen	6 r
3.	Ausstattung für Entspannung und Behaglichkeit	6
4.	Raumgestaltung	4 r
5.	Rückzugsmöglichkeiten	7 r
6.	Kindbezogene Ausgestaltung	5 r
7.	Platz für Grobmotorik	7 r
8.	Ausstattung für Grobmotorik	4 r
	Summe	49
	Mittelwert (Summe/8)	6
II. Betreuung und Pflege der Kinder		
9.	Begrüßung und Verabschiedung	7 r
10.	Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten	5 r
11.	Ruhe- und Schlafzeiten	7 r
12.	Toiletten	7 r
13.	Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge	7 r
14.	Sicherheit	4 r
	Summe	44
	Mittelwert (Summe/6)	7,33
III. Sprachliche und kognitive Anregungen		
15.	Bücher und Bilder	7 r
16.	Anregung zur Kommunikation	6 r
17.	Nutzung der Sprache zur Entwicklung kognitiver Fähigkeiten	5 r
18.	Allgemeiner Sprachgebrauch	6 r
	Summe	24
	Mittelwert (Summe/4)	6
IV. Aktivitäten		
19.	Feinmotorische Aktivitäten	6
20.	Künstlerisches Gestalten	6 r
21.	Musik und Bewegung	4 r
22.	Bausteine	5 r
23.	Sand/Wasser	6 r
24.	Rollenspiele	6 r
25.	Naturerfahrungen/Sachwissen	6 r
26.	Mathematisches Verständnis	6 r
27.	Nutzung von Fernsehen, Video und/oder Computer	4
28.	Förderung von Toleranz und Akzeptanz von Verschiedenartigkeit/Individualität	7 r
	Summe	55
	Mittelwert (Summe/10)	5,5
V. Interaktionen		
29.	Bearbeitung/Begleitung/Anleitung bei grobmotorischen Aktivitäten	6 r
30.	Allgemeine Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung der Kinder (außer bei grobmotorischen Aktivitäten)	6 r
31.	Verhaltensregeln/Disziplin	7 r
32.	Erzieher-Kind-Interaktion	7 r
33.	Kind-Kind-Interaktion	7 r
	Summe	33
	Mittelwert (Summe/5)	6,6
VI. Strukturierung der pädagogischen Arbeit		
34.	Tagesablauf	7 r
35.	Freispiel	7 r
36.	Gruppenstruktur	7 r
37.	Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen	6 r
	Summe	24
	Mittelwert (Summe/4)	6
VII. Eltern und Erzieherinnen		
38.	Elternarbeit	6
39.	Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen	6
40.	Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen	7
41.	Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen	5
42.	Fachliche Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen	4
43.	Fortbildungsmöglichkeiten	6
	Summe	39
	Mittelwert (Summe/6)	6,5
KES-R-Gesamt		
	Summe	258
	Mittelwert (Summe/43)	6
Pädagogische Interaktion		
	Summe (Merkmale i)	64
	Mittelwert (Summe/10)	6,4
Räumlich-materiale Ressourcen		
	Summe (Merkmale r)	59
	Mittelwert (Summe/10)	5,9

II. Erhebung
Kindergarten

KES-R Auswertungsblatt

	Wert	IV. Aktivitäten	Wert	VI. Strukturierung der pädagogischen Arbeit	Wert
I. Platz und Ausstattung		IV. Aktivitäten		VI. Strukturierung der pädagogischen Arbeit	
1. Innenraum	7	19. Feinmotorische Aktivitäten	7	34. Tagesablauf	7
2. Mobiliar für Pflege, Spiel und Lernen	7	20. Künstlerisches Gestalten	7	35. Freispiel	7
3. Ausstattung für Entspannung und Behaglichkeit	6	21. Musik und Bewegung	7	36. Gruppenstruktur	7
4. Raumgestaltung	7	22. Bausteine	6	37. Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen	7
5. Rückzugsmöglichkeiten	7	23. Sand/Wasser	7	Summe	28
6. Kindbezogene Ausgestaltung	7	24. Rollenspiel	7	Mittelwert (Summe/4)	7
7. Platz für Grobmotorik	7	25. Naturerfahrungen/Sachwissen	7		
8. Ausstattung für Grobmotorik	7	26. Mathematisches Verständnis	7	VII. Eltern und Erzieherinnen	
Summe	55	27. Nutzung von Fernsehen, Video und/oder Computer	7	38. Elternarbeit	7
Mittelwert (Summe/8)	6,875	28. Förderung von Toleranz und Akzeptanz von Verschiedenartigkeit/Individualität	7	39. Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen	6
		Summe	63	40. Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen	7
II. Betreuung und Pflege der Kinder		Mittelwert (Summe/10)	6,3	41. Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen	7
9. Begrüßung und Verabschiedung	7	V. Interaktionen		42. Fachliche Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen	7
10. Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten	6	29. Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung bei grobmotorischen Aktivitäten	7	43. Fortbildungsmöglichkeiten	7
11. Ruhe- und Schlafzeiten	7	30. Allgemeine Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung der Kinder (außer bei grobmotorischen Aktivitäten)	7	Summe	28
12. Toiletten	7	31. Verhaltensregeln/Disziplin	7	Mittelwert (Summe/6)	4,6667
13. Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge	7	32. Erzieher-Kind-Interaktion	7		
14. Sicherheit	7	33. Kind-Kind-Interaktion	7	KES-R-Gesamt	
Summe	54	Summe	35	Summe	250
Mittelwert (Summe/6)	9	Mittelwert (Summe/5)	7	Mittelwert (Summe/43)	5,814
III. Sprachliche und kognitive Anregungen				Pädagogische Interaktion	
15. Bücher und Bilder	7			Summe (Merkmale i)	70
16. Anregung zur Kommunikation	7			Mittelwert (Summe/10)	7
17. Nutzung der Sprache zur Entwicklung kognitiver Fähigkeiten	7			Räumlich-materiale Ressourcen	
18. Allgemeiner Sprachgebrauch	7			Summe(Merkmale r)	70
Summe	28			Mittelwert (Summe/10)	7
Mittelwert (Summe/4)	7				

L. Erzieherfragebogen

Interview mit Erzieherinnen:

1. Welche qualitative Veränderung konnten Sie durch dieses Anreicherungskonzept „Begabungen Finden Feststellen Fördern“ bzgl. des Wohlbefindens und der Engagiertheit der Kinder feststellen?

Wie wirkte sich diese auf die Selbsttätigkeit und Interaktivität der Kinder aus?

2. Inwieweit konnten Sie die Grundeinstellung „Freundliche Begegnung und Begeisterungsfähigkeit“ im Kita-Alltag ausleben? Welche Auswirkungen konnten Sie bei den Kindern beobachten?
3. Wie würden Sie ihre Bildungsarbeit hinsichtlich der Erfüllung von dem Bildungsauftrag NRW auf einer Skala von 1 bis 10 vorher und nachher bewerten?
4. Welche Kompetenzen konnten die Kinder dadurch hinsichtlich der Schule erwerben? Wie wirkt sich dieses Anreicherungskonzept hinsichtlich der Zusammenarbeit zwischen Kita und Schule aus?
5. Welches Feedback erhalten Sie von der Schule zum Thema „Begabungen Finden Feststellen Fördern“?
6. Welche qualitative organisatorische Veränderung hat dieses Konzept Ihnen ermöglicht? Welche persönlichen Empfindungen haben Sie gegenüber diesem Konzept? Wie begründen Sie diese?

7. Was wünschen Sie sich für die Zukunft hinsichtlich der qualitativen Umsetzung dieser Arbeit?
8. Welche Begabung/en haben sie? Wie hoch schätzen Sie diese in der Skala 1 bis 10?
9. Haben Sie Ihre besondere Begabung/en bei der Raumvorbereitung, Bereitstellung der Materialien, bei den Projektaktivitäten und Schwerpunktaktivitäten nutzen können?
10. Wie haben sich die Einrichtungsinstrumente, wie Beobachtungs-, Nominierungsbögen und Fortbildungen hinsichtlich Ihrer Beratungskompetenz ausgewirkt? Welche Feedbacks haben Sie von den Eltern dafür erhalten?
11. Wie würden Sie ihre Beratungskompetenzen vor und nach der Implementation auf einer Skala von 1-10 bewerten?
12. Wie sicher fühlen sie sich im Umgang mit Begabungs- und Hochbegabungsfeststellung und -förderung der Kinder auf einer Skala von 1 bis 10?
13. Beratung der Eltern - in Fragen der Begabung und Hochbegabung auf einer Skala von 1 bis 10?

14.Fördermöglichkeiten der Kinder entsprechend ihrer Begabung/en in der Kita, im Umfeld und Elternhaus auf einer Skala von 1 bis 10?

15.Wie haben sich die Info-Veranstaltungen und Ihre Beratungssitzungen mit den Eltern hinsichtlich der Förderung ihrer Kinder auf einer Skala von 1 bis 10 ausgewirkt? Fragen bzgl. Einschulung bzw. Früheinschulung der Kinder auf einer Skala von 1 bis 10?

16.Was hat sich dadurch in ihrer persönlichen Einstellung gegenüber den hoch begabten Kindern verändert?

17.Was hat sich in ihrer beraterischen Einstellung den Eltern gegenüber verändert (Schwächenorientiertheit/Stärkenorientiertheit)?

Ich bedanke mich für Ihre Mitarbeit und Unterstützung!

Verschwiegenheitserklärung: Ich versichere, dass folgende Daten ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke erhoben und verwendet werden. Im Falle einer Veröffentlichung werden Namen entfremdet.

Name des Kindes _____

Interview mit Lehrerinnen

1. Wie schätzen Sie das Wohlbefinden des Kindes (...) im Vergleich zu seinen Mitschülern auf einer Skala von 1 (unzufrieden) und 10 (sehr zufrieden)? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Wie schätzen Sie Engagiertheit des Kindes (...) im Vergleich zu seinen Mitschülern ein. Bitte benutzen Sie die Skala 1 (unzufrieden) und 10 (sehr zufrieden)? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein im Bezug auf - Bitte benutzen Sie eine Skala 1- 10?
 - a. Quellenerschließen, 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 - b. gestellte Aufgaben bewältigen, 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 - c. Problemlösung finden, 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 - d. Reflektionsfähigkeit, 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 - e. Hausaufgaben, 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4. Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihre Kinder im Vergleich zu anderen Eltern. Bitte benutzen Sie eine Skala 1- 10?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5. Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bzgl. der schulischen Leistungen ihrer Kinder im Vergleich zu anderen Eltern?
Bitte benutzen Sie eine Skala 1- 10? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1 Interview mit Lehrerin von Emel (Sch.Lehr₁-EG-Emel)

2 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden des Kindes Emel im Vergleich zu seinen Mitschülern
3 auf einer Skala von 1-10?

4 PB: 7, ich merke, dass sie freudig zur Schule kommt und sich mittlerweile in der Klasse gut
5 eingelebt hat.

6 S: Wie schätzen Sie die Engagiertheit von Emel?

7 PB: 9, sie gibt sich ganz viel Mühe und versucht sich dem Niveau der Klasse anzupassen und
8 sie schafft das in ihren Möglichkeiten auch.

9 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein in
10 bezug auf Quellenerschließen auf einer Skala von 1-10?

11 PB: 2, es ist schwierig, wenn ich mich nicht direkt an die Eltern wende, dass das Kind diese
12 Aufgabe überhaupt verbalisieren kann Zuhause. Ich müsste es ihr schon konkret aufschreiben,
13 aber von sich selber kann sie diese Transferleistung nicht erbringen.

14 S: gestellte Aufgaben bewältigen in der Klasse?

15 PB: 5

16 S: Problemlösungen finden?

17 PB: 1

18 S: Reflektionsfähigkeit?

19 PB: 2, es beschränkt sich darauf, dass sie sagen kann, es hat ihr gut gefallen, Spaß gemacht
20 oder sie hat es gut geschafft.

21 S: Hausaufgaben?

22 PB: 9.

23 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihre Kinder im Vergleich zu anderen Eltern?

24 PB: 8, ich sehe, dass sie ihre Materialien dabei hat, dass Zuhause die Hausaufgaben mit ihr
25 gemeinsam gemacht werden und dass sie eigentlich immer ihre Hausaufgaben erledigt und
26 dass die Eltern auch den Kontakt zur Schule pflegen.

27 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der schulischen Leistung ihrer
28 Kinder im Vergleich zu anderen?

29 PB: Ich hoffe, dass es so im Bereich 7 liegt.

30 S: Wie ist ihre Einschätzung Emel gegenüber?

31 PB: Ihr würde das Lernen in kleineren Gruppen leichter fallen. Ich empfinde sie im
32 gemeinsamen Unterricht als einen sehr wertvollen Bestandteil, auch für die anderen Kinder.
33 Emel ist nicht unglücklich, sie ist nicht ausgegrenzt. Sie lernt auch ganz viel in der
34 Gemeinschaft. Was die Fähigkeiten und Fertigkeiten, z.B. die Kulturtechniken angeht, da
35 könnte ich mir vorstellen, dass sie in einer kleiner Gruppe eher ihre Ziele erreicht, als sie in
36 einer größeren Gruppen.

37 S: Kann man Emel häuslich auch etwas mehr helfen, wenn ja, wie?

38 PB: man kann einfach die Angebote der Schule Zuhause vertiefen. Man muss dabei aber
39 darauf achten, dass Emel dabei sehr schnell erschöpft. Sie ist jemand, die noch einen kurzen
40 Atem hat.

41 S: Danke schön.

1 Interview mit Lehrerin von Benjamin (Sch.Lehr₁-VG-Benjamin).

2 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden von Benjamin im Vergleich zu seinen Mitschülern auf
3 einer Skala von 1- 10?

4 PH: Das Wohlbefinden von Benjamin äußert sich wechselhaft. Er ist nicht immer im Einklang
5 mit sich selbst. Er guckt sich um und hat auch Kontakt zu 4.Klässlern und spielt mit ihnen
6 gerne Fußball. Er strahlt nur gelegentlich Vitalität aus und gibt das Gefühl nicht entdeckt zu
7 werden. Er genießt den Kontakt zu anderen Kindern. Im Bereich Beziehungen finden ist er
8 noch in der Orientierungsphase. Er ist freundlich und abwartend. Er nimmt die ihm
9 zugewandten Kontakte gerne auf und hat in der Klasse flüchtige Kontakte zu seinen
10 Mitschülern und nimmt an deren Vorhaben teil. Ich bewerte sein Wohlbefinden mit 7.

11 S: Wie schätzen Sie die Engagiertheit im Vergleich zu seinen Mitschülern ein?

12 PH: Seine Aufmerksamkeit und Konzentration zum Unterrichtsgeschehen sind wechselhaft.
13 Er ist jedoch bemüht sich der Aufgabe zu widmen. Er zeigt jedoch manchmal Unsicherheiten,
14 ob er die Aufgabe richtig bewältigt hat und orientiert sich bei der Kontrolle der Aufgaben an
15 seinem Tischnachbarn. Er ist von sich aus nicht bereit sich intensiv einer Aktivität zu
16 widmen, wie z.B. eine Aufgabe freiwillig vor der Klasse zu lösen. Dazu muss er aufgefordert
17 werden. Er ist den neuen Herausforderungen gegenüber von sich aus nicht immer
18 aufgeschlossen. Er zeigt seine Emotionen und seine Freude zu einem Geschehen körperlich,
19 indem er auf den Fußspitzen hüpfte, wie es manche jüngere Kinder tun. Ich schätze so 5.

20 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern auf
21 einer Skala von 1- 10?

22 Quellenerschließen?

23 PH: Er interessiert sich für Insekten und Tiere. Ich bin darauf aufmerksam geworden, als er
24 diese im Buch gesehen hat und von sich aus sein Hintergrundwissen vorgetragen hat. Im
25 Moment gehört dies leider nicht zum Unterrichtsgeschehen, ich vermute, dass er bei diesen
26 Themen mehr Engagement einbringen würde. Ich würde sagen 4 bis 5, sagen wir 5.

27 Gestellte Aufgaben bewältigen

28 PH: 5

29 Problemlösungen finden

30 PH: so 5

31 Reflektionsfähigkeit

32 PH: er wirkt sehr unsicher und hilflos, 4.

33 Hausaufgaben?

34 PH: er erledigt sie gründlich 8.

35 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihr Kind im Vergleich zu anderen Eltern?

36 PH: Sie unterstützen ihr Kind bei den Hausaufgaben, besonders im Bereich Mathe, wo
37 Benjamin Schwierigkeiten hat. Ich würde 8 sagen.

38 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bzgl. der schulischen Leistungen ihrer
39 Kinder im Vergleich zu anderen Kindern?

40 PH: Die Eltern lassen sich gerne von mir beraten und sind im kontinuierlichen Austausch und
41 sehr kooperativ. Sie sind mit der Schulleistung Ihres Sohnes sehr zufrieden, 7.

1 Interview mit Lehrerin von Heinrich (Sch.-Lehr.2-EG-Heinrich)

2 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden von Henning im Vergleich zu seinen Mitschülern auf
3 einer Skala von 1-10 ein?

4 R: Ich denke, dass Henning sich in der Schule wohl fühlt in der Schule, ich würde ihm eine 9
5 geben. Henning ist sehr engagiert, macht seine Aufgaben fleißig. Er ist kontaktfreudig und
6 fröhlich. Er ist sehr wissbegierig und will auch immer zeigen, was er kann. Er ruft auch mehr
7 in die Klasse, als dass er aufzeigt, weil er sein Wissen nicht zurückhalten kann.

8 S: Wie schätzen Sie seine Engagiertheit auf einer Skala von 1-10 ein?

9 R: Mit 10.

10 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein in
11 Bezug auf Quellen erschließen?

12 R: Da würde ich ihm eine 7 geben, weil er die Möglichkeit auf jeden Fall hat, aber er vergisst
13 seine Sachen manchmal. Er macht es schon Zuhause, aber er bringt es dann nicht am nächsten
14 Tag mit, aber später dann auf jeden Fall.

15 S: Wie sind seine Kompetenzen im Bereich gestellte Aufgaben bewältigen?

16 R: 10.

17 S: Problemlösungen finden?

18 R: 9-10.

19 S: Reflektionsfähigkeit?

20 R: Da würde ich ihm eine 8-9 geben.

21 S: Hausaufgaben?

22 R: Wir machen Wochenhausaufgaben, wenn er es vergessen hat, hat er die Möglichkeit das
23 nachzureichen. Ich sammle die Mappen erst am Ende der Woche ein. Er hat sie heute auch
24 nicht mitgebracht, da weiß er, er muss sie zum Ende der Woche mitbringen. Vom Können
25 fallen ihm die Aufgaben nicht schwer, es fällt ihm manchmal schwer die Motivation
26 aufzubringen, weil er denkt, das habe ich doch schon gemacht, warum muss ich das noch mal
27 machen. Das übern an sich, das hat er noch nicht verstanden, warum er das machen muss.

28 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihr Kind im Vergleich zu anderen Eltern?

29 R: Mittelmäßig 5-6 würde ich sagen.

30 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der schulischen Leistung ihres
31 Kindes im Vergleich zu anderen Eltern?

32 R: Da die schulischen Leistungen gut sind, sind die Eltern auch zufrieden. Liegt vielleicht bei
33 8-9.

34 S: Ich bedanke mich.

1 Interview mit Lehrerin von Jens (Sch.-Lehr.2-EG-Jens)

2 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden von Jens im Vergleich zu seinen Mitschülern auf einer
3 Skala von 1-10 ein?

4 R: Sein Wohlbefinden würde ich auf eine 7 schätzen. Jens ist eher zurückhaltend, in sich
5 gekehrt, er ist weniger selbstbewusst als Henning. Er könnte eigentlich mehr, zeigt das aber
6 nicht so.

7 S: Wie schätzen Sie seine Engagiertheit auf einer Skala von 1-10 ein?

8 R: Seine Begabungen sind in allen Fächern vorhanden. Was er nicht gerne macht ist z.B.
9 Kunst, wobei er in Kunst oft sehr kreativ ist. Er stellt sich selber die Aufgaben um. Das, was
10 er im Kopf hat, möchte er auch umsetzen. Im logisch-mathematischen Bereich liegt seine
11 Engagiertheit bei 8-9. Er ist nur sehr langsam. Er hinterfragt auch noch viel, obwohl er es
12 eigentlich selber kann, er hat wenig Selbstvertrauen. Er ist auf jeden Fall Perfektionist.

13 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein in
14 Bezug auf Quellen erschließen?

15 R: Da würde ich ihm eine 8 geben.

16 S: Wie sind seine Kompetenzen im Bereich gestellte Aufgaben bewältigen?

17 R: Auch bei 8. Er könnte es besser. Er hat mehr Kompetenzen und Potenzial.

18 S: Problemlösungen finden?

19 R: Zwischen 8 und 9.

20 S: Reflektionsfähigkeit?

21 R: Er kann sich selbst doch sehr gut reflektieren. Wenn man ihn darauf anspricht, dann
22 hinterfragt er sich selber auch. Er kann Zusammenhänge und Ursache-Wirkungsbeziehungen
23 erkennen. Auf einer Skala würde ich ihm eine 9 geben.

24 S: Hausaufgaben?

25 R: 10, da ist immer alles da.

26 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihr Kind im Vergleich zu anderen Eltern?

27 R: ich denke, dass ist eine 7. Ich bekomme nicht sehr viel mit.

28 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der schulischen Leistung ihres
29 Kindes im Vergleich zu anderen Eltern?

- 30 R: Ich denke, dass sie da auch sehr zufrieden sind, so 8-9.
- 31 S: Ich bedanke mich.

1 Interview mit Lehrerin von Justus (Sch.Lehr₂-EG-Justus)

2 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden von Justus im Vergleich zu seinen Mitschülern auf
3 einer Skala von 1-10 ein?

4 N: Ich muss dazu sagen, dass die ganze Klasse sehr leistungsstark ist, wenn ich ihn im
5 Vergleich muss mit seinen Mitschülern, dann würde ich ihn eher im mittleren Bereich
6 einschätzen. 5-6. Zu Beginn des Schuljahres war er ein sehr auffälliges Kind, besonders im
7 Sozialverhalten. Ich denke, er war dann auch sehr unzufrieden. Das hat sich inzwischen
8 gelegt, so dass er jetzt im mittleren Bereich sich befindet.

9 S: Wie schätzen Sie seine Engagiertheit auf einer Skala von 1-10 ein?

10 N: Auch das wäre ebenso, vor dem Hintergrund, das ganz viele leistungsstarke engagierte
11 Kinder in der Klasse sind. Wieder im mittleren Bereich. 5-6. Mehr als die Hälfte der Kinder
12 in der Klasse sind sehr leistungsstark, sehr engagiert. Da gehört er dazu.

13 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein in
14 Bezug auf Quellen erschließen?

15 N: Durchweg im mittleren Bereich. Er ist sehr wohl leistungsstark, das sehe ich auch, aber bei
16 mir würde er keine 9 oder 10 bekommen, da gibt es andere sehr begabte Kinder. Es ist dieses
17 Jahre sehr auffällig, das ist nicht jedes Jahr so.

18 S: Wie sind seine Kompetenzen im Bereich gestellte Aufgaben bewältigen?

19 N: 5-6.

20 S: Problemlösungen finden?

21 N: 6-7.

22 S: Reflektionsfähigkeit?

23 N: Er hört zu, er versteht, was ich sage und meine, wenn ich mit ihm über sein Verhalten
24 spreche. Er ist absolut einsichtig. Also 7 würde ich sagen.

25 S: Hausaufgaben?

26 N: 6

27 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihr Kind im Vergleich zu anderen Eltern?

28 N: Da ist es wie bei den meisten der Eltern, die sich sehr um ihre Kinder kümmern, sehr
29 unterstützen, die viel die Hausaufgaben kontrollieren. Auf einer Skala würde ich sagen im
30 mittleren Bereich so 7.

31 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der schulischen Leistung ihres
32 Kindes im Vergleich zu anderen Eltern?

33 N: Die wenigen Rücksprachen bisher liegen im mittleren Bereich, so 6. Sie geben sich Mühe.

34 S: Ich bedanke mich.

1 Interview mit Lehrerin von Gregor (Sch.Lehr₂-VG-Gregor)

2 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden des Kindes Gregor im Vergleich zu seinen
3 Mitschülern auf einer Skala von 1 -10 ein?

4 RS: Ich schätze ihn ein zwischen 6 und 7. Ich denke er hat noch nicht so ganz seinen Platz
5 gefunden in der Klasse. Es gibt Tage, da ist er sehr engagiert und sehr aktiv am Unterricht
6 beteiligt, dann gehe ich davon aus, dass er sich wohl fühlt und anderen Tage wirkt er
7 verträumt.

8 S: In welchen Fächern fühlt er sich wohler?

9 RS: Ich kann nur für Sprache und Sachunterricht beurteilen. Im Sachunterricht ist er
10 engagierter?

11 S: Hat das etwas damit zu tun, dass er zweisprachig ist?

12 RS: Ich denke, dass hat mehr was mit seiner Denkweise zu tun. Er denkt sehr kompliziert und
13 umständlich oft oder er denkt an etwas ganz anderes. Außerdem gehört für mich zum
14 Wohlbefinden auch noch Freundschaften und der Umgang und die Kontakte zu anderen
15 Kindern und da hat er hauptsächlich zu Merle Kontakt. Er steht sonst so ein bisschen Abseits,
16 weil er den Kontakt zu den anderen Jungs noch nicht so gefunden hat.

17 S: Sie meinen im Sprachunterricht zeigt er ein anderes Wohlbefinden als in Sachunterricht.

18 RS: Im Sachunterricht würde ich sagen, geht es mehr in Richtung 8-9. Im Sprachunterricht 6-
19 7.

20 S: Wie schätzen Sie die Engagiertheit des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein auf
21 einer Skala von 1 -10?

22 RS: Das fällt mir sehr schwer da wirklich einen Wert zu finden, weil es sehr unterschiedlich
23 ist. Im Sachunterricht würde ich auch wieder sagen mehr 8-9. Er bringt selbst Bücher mit, die
24 zum Thema passen. Er hat mir auch erzählt als wir über das Eichhörnchen gesprochen haben,
25 dass sein Onkel sehr viel über das Eichhörnchen wüsste. Ihn beschäftigt das also Zuhause
26 auch noch, was wir in der Schule besprechen. Er ist eben mit seinen Gedanken ganz
27 woanders.

28 S: Haben Sie das Gefühl, dass er sich manchmal unterfordert fühlt?

29 RS: Ich bin mir nicht ganz sicher. Ist schwer einzuschätzen am Anfang. Es fällt ihm sehr
30 schwer, kurze prägnante Antworten zu geben. Den anderen Kindern fällt es sehr schwer zu
31 verstehen, was er genau meint. Er ist sehr tief. Es dauert sehr lange, bis er zum Kern kommt.
32 Das geht selbst mir manchmal so, dass ich dann überlege, was will er mir jetzt genau sagen?
33 Deswegen hält er sich dann, glaube ich, oft zurück. Er hat ein sehr großes Wissen, aber er
34 kriegt es nicht immer sortiert. Er macht etwas sehr detailliert im Grunde, z.B. sollten die
35 Kinder malen, was sie in den Ferien erlebt haben und dann hat er sein Blatt mit 10
36 verschiedenen Abteilungen versehen und wollte alles ganz genau malen und beschreiben. Das
37 hat er in der Stunde einfach nicht schaffen können und die anderen hatten schon lange keine
38 Lust mehr und er war immer noch dran und hat das dann Zuhause fertig gemacht und ich habe
39 ihn noch mal gefragt, was bedeutet das alles. Er konnte mir zu jedem Bild ausführlich etwas
40 erzählen. Er ist sehr engagiert, 8-9.

41 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein, in
42 Bezug auf

43 Quellen erschließen?

44 RS: Da würde ich sagen 9-10. Er weiß sich zu helfen, wo er Informationen her bekommt.

45 S: Gestellte Aufgaben bewältigen?

46 RS: Da würde ich sagen 7-8, denn er macht es manchmal auch, so wie er das für richtig hält
47 und nicht, wie ich die Aufgabe gestellt habe.

48 S: Problemlösung finden?

49 RS: Im Mittleren Bereich. Ich glaube schon, dass er individuell darüber nachdenkt, wie er das
50 Problem lösen würde, aber er äußert sich nicht immer dazu. Wenn er sich äußert, ist er sehr
51 kreativ in diesem Bereich. Kreativität würde ich mit 8-9 bewerten.

52 S: Reflektionsfähigkeit?

53 RS: Würde ich auch im oberen Bereich bewerten, für mich gehört das alles zusammen, also
54 auch 8-9.

55 S: Seine Hausaufgaben?

56 RS: Es ist sehr unterschiedlich, manche Hausaufgaben macht er sehr ausführlich und sehr
57 genau und macht mehr als der Durchschnitt, dann passiert es aber auch, dass er einfach Dinge

58 vergisst und seine Hausaufgaben gar nicht macht. Wenn er es nicht vergisst, macht er sie sehr
59 ordentlich, kommt gut klar, würde ich sagen 7-8, weil er es eben zwischendurch vergisst.

60 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihre Kinder im Vergleich zu anderen Eltern?

61 RS: 9-10. Sie machen das nicht in der Schule sondern eher außerhalb in der Freizeit.

62 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bzgl. der schulischen Leistung ihrer Kinder
63 im Vergleich zu anderen Eltern.

64 RS: Da ist mir aufgefallen, dass die Eltern Gregor sehr stark mit seinem großen Bruder Felix
65 vergleichen und dann immer so ein bisschen unzufrieden mit ihm sind und das finde ich
66 eigentlich schade, weil er eine eigene Persönlichkeit hat. Ich denke im oberen Bereich auch.
67 7-8.

68 S: Möchten Sie den ErzieherInnen noch etwas auf den Weg geben bzgl Gregor?

69 RS: Ich denke, dass er sehr viel Wissen hat und ein ganz aufgewecktes Kind ist, aber es äußert
70 sich eben in seiner Sprache, dass es ihm sehr schwer fällt, so schnell zu sprechen, wie er
71 denken kann. Er ist an und für sich ein eher ruhiges Kind. Er ist aber auch noch sehr jung. Er
72 ist mit der Jüngste in der Klasse. Ich finde man muss eben auch ein bisschen Kind sein lassen
73 und nicht nur mit Informationen voll stopfen. Ich denke, wenn die Eltern noch mehr machen,
74 dann nehme ich an, dass er irgendwann sagt, ich will aber nicht mehr. Ich möchte einfach nur
75 spielen. Er nimmt sich eben diese Auszeit in der Schule auch.

1 Interview mit Lehrerin von Rüya (Sch.Lehr₂-VG-Rüya)

2 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden des Kindes Rüya im Vergleich zu seinen Mitschülern
3 auf einer Skala von 1 -10 ein?

4 RS: Da denk ich, dass sie so zwischen 9-10 liegt. Sie hat sich sehr gut integriert und viele
5 Freundinnen gefunden und ist immer fröhlich und gut gelaunt. Rund um zufrieden.

6 S: Wie schätzen Sie die Engagiertheit von Rüya im Vergleich zu seinen Mitschülern ein auf
7 einer Skala von 1 -10?

8 RS: ich glaube fast, dass sie weniger engagiert ist als Gregor manchmal. Sie hat von sich aus
9 noch nicht Bücher oder etwas mitgebracht, was zu einem Thema passen würde. Also
10 Eigenaktivitäten macht sie weniger, dafür macht sie alles was sie tut, sehr sehr gewissenhaft
11 und ordentlich und vorbildlich. Sie macht ihre Hausaufgaben, aber sie bringt nichts zusätzlich
12 mit.

13 S: Wir verbinden das was wir haben in Verbindung mit Hausaufgaben. Wie würden Sie es
14 dann sehen?

15 RS: Sie macht auch ganz oft Zusatzhausaufgaben ganz oft und sie sagt, sie möchte noch mehr
16 machen, also in so fern ist sie schon sehr engagiert und was sie zuhause macht, ist wirklich
17 auch super.

18 S: Also jetzt insgesamt, wie sie sich in der Klasse einbringt, wie sie mitwirkt.

19 RS: Sie ist eher zurückhaltend, also eher stiller, aber wenn sie was sagt, ... also ich denke
20 schon, dass sie immer dabei ist. Sie ist aufmerksam, aber sie beteiligt sich nicht immer. Ich
21 muss sie manchmal sogar auffordern, Rüya sag doch mal etwas dazu. Sie könnte noch mehr,
22 denke ich, in Sachunterricht und Sprache. So 8-9 würde ich sagen.

23 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein, in
24 Bezug auf

25 Quellen erschließen?

26 RS: Da würde ich 7-8 sagen. Sie bleibt im häuslichen Bereich und fragt ihre Eltern. Sie würde
27 nicht alleine in die Bücherei gehen oder Zuhause gucken, was habe ich für Bücher zu dem
28 Thema.

29 S: Gestellte Aufgaben bewältigen?

- 30 RS: Das macht sie sehr gut, also 9-10. Ach sagen wir mal 9.
- 31 S: Problemlösung finden?
- 32 RS: Im sprachlichen Bereich ist sie mir da noch nicht besonders aufgefallen. Da würde ich
33 auch sagen 8. In Sachunterricht haben wir sehr ausführlich über Igel gesprochen und die
34 Kinder sollten sich auch Informationen besorgen und das letzte war jetzt Eichhörnchen und
35 das hat sie sich alles angehört, hat sich dafür aber nicht besonders interessiert, engagiert.
- 36 S: Reflektionsfähigkeit?
- 37 RS: Würde ich ähnlich wie Problemlösungen finden, sehen. Ich denke, sie hat eine hohe
38 Fähigkeit ihre Antworten zu reflektieren, aber es ist halt noch nicht aufgetreten oder geäußert
39 worden. Ich glaube, sie hat ihre Stärken mehr im mathematischen Bereich. Das sehe ich ja
40 leider nicht, also 8.
- 41 S: Seine Hausaufgaben?
- 42 RS: Da meine ich 10.
- 43 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihre Kinder im Vergleich zu anderen Eltern?
- 44 RS: Da würde ich auch sagen 10. Die Eltern tun, was sie tun können.
- 45 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bzgl. der schulischen Leistung ihrer Kinder
46 im Vergleich zu anderen Eltern.
- 47 RS: Auch 10. Ich muss dazu sagen, dass meine Klasse ja fast nur aus Puzzlekistenkindern
48 besteht.
- 49 S: Was haben Sie da für einen Eindruck, wie würden Sie sie beschreiben, wenn Sie sagen
50 würden: „Ein Puzzlekistenkind ist das....“
- 51 RS: Ich habe sehr positive Erfahrungen gemacht jetzt in den ersten Wochen. Ich arbeite sehr
52 gerne mit der Klasse. Die bringen tolle Voraussetzungen mit. Was mir am besten gefällt ist,
53 dass sie sehr nett und freundlich miteinander umgehen, die Umgangformen also, sie sind sehr
54 diskussionsfreudig und sich eben auch sehr engagieren, wenn es darum geht Entscheidungen
55 zu treffen oder gemeinsam zu überlegen, wie gehen wir vor, was machen wir, was planen
56 wir? Sie sind außerdem sehr selbstbewusst. Ich finde es auch angenehm als Lehrerin, wenn
57 man viele aus einer Gruppe hat, dass sie sich gut kennen. Viele Kinder haben zu den Themen

58 Igel und Eichhörnchen etwas mitgebracht, sind selbständig in die Bücherei gegangen. Meine
59 Anstöße macht mal, geht mal, fragt mal, dass die das alles auch wirklich machen. Oder wir
60 haben einen Obstsalat gemacht, da sind selbstverständlich Eltern gekommen und haben
61 mitgeholfen, obwohl es sehr spontan war. Ich finde also auch die Eltern sind sehr engagiert.
62 Beim ersten Elternabend, hatte ich eben so das Gefühl, dass es denen sehr wichtig ist, was
63 ihre Kinder in der Schule machen und was sie dort lernen und wie wir miteinander umgehen.
64 Ich bin sehr angetan, muss ich sagen.

1 Interview mit Lehrerin von Fabian**2 (Sch.Lehr₃-EG-Fabian)**

3 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden von Fabian im Vergleich zu seinen Mitschülern auf
4 einer Skala von 1-10 ein?

5 E: 10.

6 S: Wie schätzen Sie seine Engagiertheit auf einer Skala von 1-10 ein?

7 E: 9.

8 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein in
9 Bezug auf Quellen erschließen?

10 E: 8. Da ist er fit. Wir haben uns mal ganz intensiv das Schulgebäude angeguckt und dann das
11 aufgemalt. Er hat sich Einzelheiten gemerkt und wiedergegeben.

12 S: Wie sind seine Kompetenzen im Bereich gestellte Aufgaben bewältigen?

13 E: 10. Wir haben uns mal ganz intensiv das Schulgebäude angeguckt und dann das aufgemalt.
14 Er hat sich Einzelheiten gemerkt und wiedergegeben und sehr sicher gezeichnet. Ist ein toller
15 Junge.

16 S: Problemlösungen finden?

17 E: 9. Er hebt sich von anderen ab.

18 S: Reflektionsfähigkeit?

19 E: 9.

20 S: Hausaufgaben?

21 E: 10.

22 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihr Kind im Vergleich zu anderen Eltern?

23 E: Ich denke schon 9, den Eindruck habe ich zumindest.

24 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der schulischen Leistung ihres
25 Kindes im Vergleich zu anderen Eltern?

26 E: 9.

27 S: Ich bedanke mich.

1 Interview mit Lehrerin von Matthias**2 (Sch.Lehr₃-EG-Matthias)**

3 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden von Matthias im Vergleich zu seinen Mitschülern auf
4 einer Skala von 1-10 ein?

5 E: 8.

6 S: Wie schätzen Sie seine Engagiertheit auf einer Skala von 1-10 ein?

7 E: Das ist schwierig, er war am Anfang engagierter. Er war erst sehr eifrig. Im Moment habe
8 ich das Gefühl, dass es ihm schwerer fällt. Da würde ich jetzt 5 sagen. Vorher 8 in allen
9 Fächern.

10 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein in
11 Bezug auf Quellen erschließen?

12 E: 6. Es ist schon höher als bei anderen Kindern.

13 S: Wie sind seine Kompetenzen im Bereich gestellte Aufgaben bewältigen?

14 E: 8. Er ist sehr selbständig.

15 S: Problemlösungen finden?

16 E: 7 hätte ich vorher gesagt bis zu den Herbstferien. Jetzt würde ich sagen 4. Er beteiligt sich
17 nicht mehr so.

18 S: Reflektionsfähigkeit?

19 E: 4. Er kann das in Ansätzen

20 S: Hausaufgaben?

21 E: 6. Ist ok, weil er nicht immer das richtige macht, er macht was, aber ist manchmal das
22 verkehrte.

23 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihr Kind im Vergleich zu anderen Eltern?

24 E: Ist schwierig zu sagen, mein Gefühl sagt so 7.

25 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der schulischen Leistung ihres
26 Kindes im Vergleich zu anderen Eltern?

27 E: 7.

28 S: Ich bedanke mich.

1 Interview mit Lehrerin von Melina**2 (Sch.Lehr₃-EG-Melina)**

3 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden von Melina im Vergleich zu seinen Mitschülern auf
4 einer Skala von 1-10 ein?

5 E: 5. Nicht so hoch, weil sie sich sehr oft über andere Kinder beschwert. Sie fühlt sich gestört.

6 S: Wie schätzen Sie seine Engagiertheit auf einer Skala von 1-10 ein?

7 E: 8. Sie ist eine ganz eigene Person.

8 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein in
9 Bezug auf Quellen erschließen?

10 E: 6.

11 S: Wie sind seine Kompetenzen im Bereich gestellte Aufgaben bewältigen?

12 E: 8. Das klappt ganz gut. Sie vergewissert sich oft auch noch.

13 S: Problemlösungen finden?

14 E: 7.

15 S: Reflektionsfähigkeit?

16 E: 8.

17 S: Hausaufgaben?

18 E: 8.

19 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihr Kind im Vergleich zu anderen Eltern?

20 E: Ich denke schon 9, den Eindruck habe ich zumindest. Die Mutter ist sehr ehrgeizig.

21 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der schulischen Leistung ihres
22 Kindes im Vergleich zu anderen Eltern?

23 E: 8. Sie meinen das Kind könnte mehr. Sie möchten noch mehr von dem Kind verlangen.

24 S: Ich bedanke mich.

1 Interview mit Lehrerin von Luis

2 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden von Luis im Vergleich zu seinen Mitschülern auf einer
3 Skala von 1-10 ein?

4 H: 7. Es gibt Kindern, die viel Kontakt untereinander haben schon und Luis hat das noch
5 nicht. Er fängt jetzt erst an. Er fühlt sich aber zunehmend wohler, wenn er auf mich zu kommt
6 bei der Begrüßung, dann lächelt er und sagt guten Morgen. Am Anfang war das anders.

7 S: Wie schätzen Sie seine Engagiertheit auf einer Skala von 1-10 ein?

8 H: Im Unterricht mit 5, er meldet sich nicht so regelmäßig, wie er es eigentlich könnte. Er ist
9 ziemlich zurückhaltend.

10 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein in
11 Bezug auf Quellen erschließen?

12 H: Das haben wir noch nicht gemacht. Er hat aber gute Ideen, das würde ich mit 8 bewerten.

13 S: Wie sind seine Kompetenzen im Bereich gestellte Aufgaben bewältigen?

14 H: Das ist unterschiedlich. Er braucht schon öfter Hilfe. Er hat zwar gute Ideen, die er
15 sprachlich äußert, aber wenn er sie umsetzen soll auf dem Papier, hat er Schwierigkeiten.
16 Sachunterricht haben wir noch nicht. Ich würde schon sagen 10. Er versteht alles.

17 S: Problemlösungen finden?

18 H: Ja, bis jetzt würde ich sagen 8.

19 S: Reflektionsfähigkeit?

20 H: Er sieht sehr viel ein, ich würde sagen 8.

21 S: Hausaufgaben?

22 H: Die macht er sehr regelmäßig. Ich würde 8 sagen.

23 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihr Kind im Vergleich zu anderen Eltern?

24 H: Sie war auf den Elternabenden da. Das ist für mich sehr selbstverständlich. Wir haben uns
25 über Luis noch nicht unterhalten. Ich muss Luis ja auch erstmal kennen lernen.

26 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der schulischen Leistung ihres
27 Kindes im Vergleich zu anderen Eltern?

28 H: Kann ich nichts zu sagen.

29 S: Ich bedanke mich.

1 Interview mit Lehrerin von Lorenz (Sch.Lehr₄-EG-Lorenz)

2 S: Wie schätzen Sie das Wohlbefinden von Lorenz im Vergleich zu seinen Mitschülern auf
3 einer Skala von 1-10 ein?

4 A: Ich glaube schon, dass er sich in der Klasse wohl fühlt, bin mir aber noch nicht so ganz
5 sicher, wie er Anschluss gefunden hat. Er hat auch Kinder mit denen er auch spielt, aber es ist
6 jetzt nicht so, dass er schon sehr enge Freunde in der Klasse hat. Er kennt die Kinder auch
7 nicht von vorher, weil er zugezogen ist. Ich würde es mit 8 bewerten. Im Kunstunterricht
8 arbeitet der sehr aufmerksam und sehr ordentlich, gewissenhaft und ausdauernd. Seine
9 Ergebnisse sind super.

10 S: Wie schätzen Sie seine Engagiertheit auf einer Skala von 1-10 ein?

11 A: Er ist manchmal verträumt und nicht immer so konzentriert so 4-5. Also in Sachunterricht
12 ist er engagierter und macht mehr mit. In Mathe und Deutsch muss ich ihn öfter auch mal
13 dran nehmen.

14 S: Wie schätzen Sie die Kompetenzen des Kindes im Vergleich zu seinen Mitschülern ein in
15 Bezug auf Quellen erschließen?

16 A: Er bringt gerne Material mit, sehr gerne. 8.

17 S: Wie sind seine Kompetenzen im Bereich gestellte Aufgaben bewältigen?

18 A: Er braucht oft Bestätigung und Hilfe. In Sprache hat er sich sehr gebessert durch Hilfe der
19 Mutter, also 4.

20 S: Problemlösungen finden?

21 A: Er hält sich schon zurück, also 3.

22 S: Reflektionsfähigkeit?

23 A: Er hält sich viel zurück, ist aber gewissenhaft. Er ist manchmal noch unsicher und braucht
24 Bestätigung. 5.

25 S: Hausaufgaben?

26 A: 8.

27 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihr Kind im Vergleich zu anderen Eltern?

28 A: ich habe das Gefühl, dass die Mutter ihn schon sehr unterstützt, ich würde sagen, dass hat
29 sich vor allem in Deutsch ausgewirkt. Eine 9 würde ich sagen.

30 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der schulischen Leistung ihres
31 Kindes im Vergleich zu anderen Eltern?

32 A: Ich bin mit der Mutter in Kontakt, ich habe das Gefühl, dass sie schon gemerkt hat, dass er
33 im Deutschen seine Schwierigkeiten hat. Es fällt sehr oft beim Schreiben von Wörtern auf, er
34 schreibt sie so, wie er sie hört, das fiel ihm am Anfang sehr schwer. Er hat manchmal auch
35 gesagt, ich höre nichts. Das hat sich seitdem ich das der Mutter beim Elternsprechtag gesagt
36 habe, sehr geändert. Sie hat sich sofort darum gekümmert und es hat sich sehr schnell zum
37 Guten entwickelt. Im Sachkundeunterricht hat er jedoch sehr großes Vorwissen mitgebracht.

38 S: Wie würden sie seine Vorbereitung auf die Schule bewerten?

39 A: Er braucht seine Zeit, aber ich glaube, dass er gut vorbereitet war.

40 S: Ich bedanke mich.

1 Interview mit Lehrerin von Gregor (Mathematik)

2 S: Wie schätzen Sie sein Wohlbefinden im Vergleich zu anderen Mitschülern auf einer Skala
3 von 1-10.

4 IS: Ich habe den Eindruck, dass Gregor sich wohl fühlt in der Schule, es könnte sein, dass er
5 sich manchmal unterfordert fühlt. Ich würde sein Wohlbefinden bei 9 einschätzen.

6 S: Wie schätzen Sie seine Engagiertheit ein?

7 IS: Er ist sehr engagiert, da würde ich 10 sagen. Er ist immer voll bei der Sache und er
8 möchte weiter kommen und wenn er eine Aufgabe beendet hat, schaut er einfach schon mal
9 selber, was kann er als nächstes tun und geht einfach daran und macht es aus Interesse weiter.

10 S: Wie schätzen Sie seine Kompetenzen im Vergleich zu seinen Mitschülern in Bezug auf
11 Quellen erschließen?

12 IS: Das kommt in Mathe nicht vor.

13 S: gestellte Aufgaben bewältigen?

14 IS: Würde ich 10 geben. Das macht er völlig selbständig, ohne zu fragen, weil er alles sofort
15 durchblickt.

16 S: Problemlösungen finden?

17 IS: Auch 10. ich weiß nicht wie, aber er findet immer eine Lösung für die Probleme.

18 S: Reflektionsfähigkeit?

19 IS: Es gibt selten was falsches bei ihm, aber wenn es mal vorkommt, ist es kein Problem das
20 zu erkennen, also auch 10.

21 S: Hausaufgaben?

22 IS: Das würde ich bei 9-10 einordnen, er hat kein Problem eine Hausaufgabe zu lösen, eine
23 Hausaufgabe ist nie zu schwer für ihn, aber er muss daran denken. Manchmal wünscht man
24 sich als Lehrerin ein bisschen mehr Sorgfalt.

25 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihre Kinder im Vergleich zu anderen Eltern?

26 IS: Die Eltern tauchen für mich nicht so auf als Unterstützer oder Förderer, ich weiß das aus
27 anderen Informationen, dass sie viel mit und für ihre Kinder tun, aber sie sind hier nicht für
28 mich präsent, dass ich das Gefühl habe, sie stehen hinter ihm. Ich habe den Eindruck, sie
29 wissen, dass sie das auch nicht müssen bei Gregor.

30 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der schulischen Leistungen?

- 31 IS: Fällt mich schwer zu beantworten, weil sie noch nicht mit mir darüber gesprochen haben.
- 32 Ich würde mal so sagen, ich sehe es als ein gutes Zeichen, dass sie bisher nicht an mich heran
- 33 getreten sind mit besonderen Fragen oder Anregungen, sondern ich habe den Eindruck sie
- 34 sind zufrieden, so wie es läuft.
- 35 S: Ich bedanke mich für das Gespräch.

1 Interview mit Leherin von Rüya (Mathematik)

2 S: Wie schätzen Sie ihr Wohlbefinden im Vergleich zu anderen Mitschülern auf einer Skala
3 von 1-10.

4 IS: Ich habe den Eindruck, dass sie sich wohl fühlt, ich würde ihr Wohlbefinden bei 9
5 einschätzen.

6 S: Wie schätzen Sie ihre Engagiertheit ein?

7 IS: Sie ist sehr engagiert, da würde ich 10 sagen.

8 S: Wie schätzen Sie seine Kompetenzen im Vergleich zu seinen Mitschülern in Bezug auf
9 Quellen erschließen?

10 IS: Das kommt in Mathe nicht vor.

11 S: gestellte Aufgaben bewältigen?

12 IS: Würde ich 10 geben.

13 S: Problemlösungen finden?

14 IS: Auch 10.

15 S: Reflektionsfähigkeit?

16 IS: Auch 10.

17 S: Hausaufgaben?

18 IS: Das würde ich sie bei 9-10 einordnen.

19 S: Wie stark fördern und unterstützen die Eltern ihre Kinder im Vergleich zu anderen Eltern?

20 IS: Die Eltern tauchen für mich nicht so auf als Unterstützer oder Förderer.

21 S: Wie bewerten Sie die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der schulischen Leistungen?

22 IS: Fällt mich schwer zu beantworten, weil sie noch nicht mit mir darüber gesprochen haben.

23 S: Wie würden Sie Rümeyas Fähigkeiten zusammenfassend in Mathematik bewerten?

24 IS: Ich würde es mit 10 bewerten. Rümeyza ist in ihrer Arbeitsweise bedächtig, konzentriert,
25 sorgfältig, was sie macht ist immer richtig, aber dafür braucht sie etwas mehr Zeit, die sie sich
26 auch nimmt. Rümeyza ist zurückhaltender, wobei ich nicht sagen kann, dass bei ihr nicht auch
27 Flow einsetzt. Es lässt sich schwer beurteilen, sie zeigt das nicht so. Zum Thema Begleitung
28 der Eltern, insbesondere die Mutter, hat großen Spaß daran mit Rümeyza zusammen die
29 Aufgaben zu bearbeiten. Die Mutter ist also sehr aufmerksam auf die Förderung ihres Kindes.

- 30 Ich finde das aus der Sicht der Schule ein wunderbares Beispiel so etwas mit zu beobachten,
31 dass Mutter oder Vater aus einer Familie mit Migrationshintergrund sich so intensiv um die
32 Bildung des Kindes bemüht und sehr viel Engagement zeigt. Das wünsche ich mir bei vielen
33 anderen Familien auch. Ich bin mir sicher, dass dann viele unserer Kinder erheblich bessere
34 Leistung zeigen könnten, wenn Eltern das so machen würden, wie es eben Frau Turan macht.
35 Ich sehe bei Rümeyssa, dass sie die Dinge kann, sehr stark von Zuhause Unterstützung
36 bekommt und gefördert wird. Es ist schön zu sehen, dass nicht nur ein Kind, was sehr begabte
37 Eltern hat, in der Schule hohe Leistungen zeigt, sondern auch Kinder, wie Rümeyssa, ihre
38 Eltern sind zwar intelligent, aber die Mutter z.B. hatte nicht die Möglichkeit das selbst
39 auszuleben.
- 40 S: Ich bedanke mich für das Gespräch.

Interview mit Schulleitung (im Vergleich mit den Kindern anderer Einrichtungen berücksichtigen)

1. Welche differenzierten Förderungsmöglichkeiten werden an Ihrer Schule angewandt?

2.
 - 1 Wie sah die Zusammenarbeit mit dem DRK-Kindergarten Monopoli in den letzten Jahren aus?
 - 2 Wie sieht die momentane Zusammenarbeit mit dem DRK-Kindergarten Monopoli aus? Welche Auswirkungen dieser Zusammenarbeit auf ihre Bildungsarbeit mit Kindern?

3. Sind Ihnen bei den Kindern Besonderheiten hinsichtlich ihres Wohlbefindens, ihrer Engagiertheit und ihrer Kompetenzen während der Einschulungsphase oder im Nachhinein aufgefallen?

4. Wie bewerten Sie die Vorbereitung der Kinder auf die Schule?
Bitte benutzen Sie eine Skala von 1 (unzufrieden) und 10 (sehr zufrieden)? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5. Ist Ihnen bei den Kindern etwas Besonderes aufgefallen?

6. Wünschen Sie sich eine derartige Vorbereitung der Kinder auch für die Zukunft?

Vielen Dank für das Gespräch!

Interview mit Schulleitung (im Vergleich mit den Kindern anderer Einrichtungen berücksichtigen)

7. Welche differenzierten Förderungsmöglichkeiten werden an Ihrer Schule angewandt?

8. a)
b) Wie sieht die momentane Zusammenarbeit mit dem Kindergarten Puzzlekiste aus? Welche Auswirkungen dieser Zusammenarbeit konnten Sie feststellen?

9. Sind Ihnen bei den Kindern Besonderheiten hinsichtlich ihres Wohlbefindens, ihrer Engagiertheit und ihrer Kompetenzen während der Einschulungsphase oder im Nachhinein aufgefallen?

10. Wie bewerten Sie die Vorbereitung der Kinder auf die Schule?
Bitte benutzen Sie eine Skala 1- 10?
1 unzufrieden und 10 sehr zufrieden
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

11. Ist Ihnen bei den Kindern etwas Besonderes aufgefallen?

12. Wünschen Sie sich eine derartige Vorbereitung der Kinder auch für die Zukunft?

1 Interview mit Rektorin (Sch.Rekt₁-EG)

2 S: Welche differenzierte Förderung hat Ihre Schule?

3 HS: Wir haben uns umfänglich beraten zu dem Thema Stärken stärken, Schwächen aufheben.
4 Wir haben da sehr viele Fortbildungen zu durchgeführt und haben festgestellt, dass wir sehr
5 viele Materialien angeschafft haben und setzen da so ein bisschen auch einen Schwerpunkt,
6 weil wir sagen, wir müssen viel mehr im Inneren differenzieren als im Äußeren. Wir müssen
7 Angebote schaffen für die Kinder. Wir haben uns sehr viel beschäftigt mit dem Thema
8 Hochbegabung in den letzten Jahren, weil wir auch viele in unserer Schule hatten,
9 vornehmlich Jungs, weil die meistens nicht so angepasst sind, wie die Mädchen.

10 S: Wie sah die Zusammenarbeit mit dem Kindergarten Monopoli in den Jahren vorher aus?

11 HS: Wir haben festgestellt, dass unsere Zusammenarbeit vorher eigentlich nicht so gut lief.
12 Wir haben ein bisschen nebeneinander her gearbeitet, haben immer wieder festgestellt, im
13 Kindergarten wird tolle Arbeit geleistet, wir knüpfen ganz viel hier an, aber dieser richtige
14 Dialog und Integrationsgespräche finden erst seit kurzem statt.

15 S: Wie sieht die Zusammenarbeit mit dem Kindergarten gegenwärtig aus?

16 HS: Es ist toll geworden, wie führen intensive Gespräche, besuchen uns gegenseitig. Wollen
17 auch ganz bewusst anknüpfen und die Kinder dort abholen, wo sie von dem Kindergarten
18 schon so wunderbar vorbereitet worden sind. Zum Beispiel treffen die Leitung der Kita und
19 ich uns regelmäßigen Abständen oder die Erzieherinnen treffen sich mit den
20 Klassenlehrerinnen. Wir haben jetzt auch von dem Schulamt Vorgaben, dass wir auch da
21 sagen, in bestimmten Abständen müssen Dialoggespräche stattfinden.

22 S: Sind Ihnen bei den Kindern Besonderheiten hinsichtlich ihres Wohlbefindens und ihrer
23 Engagiertheit und ihrer Kompetenzen während der Einschulungsphase oder im nachhinein
24 aufgefallen?

25 HS: Ich denke, dass die Kinder fitter geworden sind und auch fitter in die Schule kommen.
26 Wir haben uns bewusst für ein aktiv-entdeckendes Lernen entschieden, z.B. im
27 Mathematikunterricht, so dass wir gesagt haben, wir wollen nicht mehr so kleinschrittig
28 arbeiten, wir wollen nicht mehr den Zahlenraum von 1-5 einführen, sondern wir wollen
29 ganzheitliche Lernangebote schaffen und da stellen wir fest, dass die Kinder da wunderbar
30 vorbereitet werden. Die Kinder kommen mit einem enormen Wissen in die Schule, was für
31 uns toll ist. Eltern haben dann oft Sorge, nehmen wir da nicht zu viel schon weg, aber grade
32 mit dieser neuen Lernkonzeption, ist es einfach so, dass wir feststellen, Kinder haben in dem

33 Vorschulalter ein hohes Auffassungspotenzial und müssen da gefordert werden. Man kann da
34 nicht zu viel vorher machen.

35 S: Auf einer Skala von 1-10? Vorher

36 HS: 3-4

37 S: jetzt?

38 HS: 9.

39 S: Wie bewerten Sie die Vorbereitung der Kinder auf die Schule auf einer Skala von 1-10?

40 HS: Ich bewerte sie als sehr gut, 8.

41 S: Ist Ihnen bei den Kindern etwas besonderes aufgefallen?

42 HS: Sie kommen mit einem sehr großen Vorwissen und mit einem großen Wissensdurst. Sie
43 sind sehr begierig Neues zu erfahren.

44 S: Wünschen Sie sich eine derartige Vorbereitung der Kinder auch für die Zukunft?

45 HS: Ja, natürlich und das das aufgebaut wird und noch eine engere Vernetzung stattfindet. Ich
46 wünsche mir vor allem auch, dass die Erzieherinnen und Erzieher noch ernster genommen
47 werden in ihren Aufgaben. Wir haben uns ganz viel beschäftigt mit dem Thema
48 Hochbegabung in den letzten Jahren, weil wir hochbegabte Schüler haben. Wir haben für uns
49 festgestellt, dass das Drehtürmodell für uns am praktikabelsten ist. Bei den ersten
50 Testverfahren dachte ich wirklich bei Eda-Nur das grenzt an geistiger Behinderung und dann
51 gab es eine andere Aufgabe und mit einem Mal ging ein Lächeln durch ihr Gesicht und sie
52 blühte auf.

53 S: Danke für das Gespräch.

1 Interview mit Schulrektorin (Sch.Rekt₂-EG)

2 S: Welche differenzierten Förderungsmöglichkeiten werden an Ihrer Schule angewandt?

3 K: Einmal Förderung im Klassenverband, also die binnendifferenzierte Förderung und
4 individuelle Förderung durch unterschiedliche Lernangebote. Dann die Förderung im
5 Lernstudio, wir haben da auch außendifferenzierende Maßnahmen, wo vorwiegend die
6 schwächeren, aber eben auch die besonders leistungsstarken Kinder in einer Gruppe
7 zusammengefasst werden. Dann haben wir eine Fördergruppe zur Integration für Kinder mit
8 Migrationshintergrund oder für Kinder mit großen sozialen Anpassungsschwierigkeiten. Wir
9 haben Sportförderunterricht zweimal in der Woche und wir haben eine Leseförderung, die
10 durch ehrenamtlich mitwirkende Mütter durchgeführt werden. Das ist bei uns ein ganz großer
11 Schwerpunkt. Die Integrationsgruppe ist hauptsächlich eine Sprachfördermaßnahme, damit
12 die Wortschatzerweiterung da ist, die Kinder können ja deutsch, die Eltern sagen mir, sie
13 können ja deutsch, aber der Wortschatz, beim Einschulungsgespräch versuche ich das mit
14 einem einfachen Bild den Eltern deutlich zu machen, der Wortschatz ist da, das Kind weiß,
15 was eine Rutsche ist, das Kind weiß, was ein Springseil ist, aber sobald es um grammatische
16 Feinheiten geht, da versuche ich grade die Eltern mit Migrationshintergrund drauf
17 hinzuweisen, sie haben ein ganz intelligentes Kind und daran müssen wir noch arbeiten.
18 Dafür haben wir ein Sprachfördermodell entwickelt.

19 S: Wie war die Zusammenarbeit mit dem Kindergarten Monopoli in den vorigen Jahren aus?

20 K: Ich bin erst seit 1,5 Jahren Schulleiterin, seitdem habe ich die Zusammenarbeit mit dem
21 Kindergarten weiter ausgebaut. Ich habe vorher schon mit der Leiterin zusammengearbeitet
22 bei der Informationsveranstaltung 4jähriger Kinder, da haben wir gemeinsam das Konzept
23 erarbeitet, das war schon vorher. Ich würde die Zusammenarbeit als intensiv bezeichnen. Ich
24 mache regelmäßig Einschulungskonferenzen, wo ich alle Erzieherinnen einlade, nach dem
25 Einschulungsgespräch, führe ich ein Gespräch mit den Erzieherinnen, wenn die Eltern mir das
26 unterschrieben haben und sie haben alle unterschrieben.

27 Was ich gut finde, ist der Einschätzungsbogen, indem die Erzieherin die Begabungen der
28 Kinder einschätzen können, da steckt dann hinter dem Austausch ein System, was vorher
29 nicht da war.

30 S: Im Vergleich vorher und nachher, wie würden sie die Zusammenarbeit da bewerten?

31 K: Die Kollegen der Einschulungsjahrgänge haben die jetzige Zusammenarbeit so wie ich
32 auch sehr begrüßt und haben da auch nutzen von. Die Erzieherinnen waren auch zur

33 Hospitation da, haben die Kinder im Unterricht besucht. Das finden wir super. Am selben tag
34 im Nachmittagsbereich sprechen wir dann noch mal mit der Erzieherin über die Entwicklung,
35 das hat sich sehr positiv entwickelt. Auf einer Skala würde ich vorher mit 3-4 und nachher mit
36 10, absolut im oberen Bereich.

37 S: Was gefällt Ihnen am besten bei der Zusammenarbeit?

38 K: Dass wir auf gleicher Augenhöhe sind, dass die Erzieherin sich wirklich ernst genommen
39 fühlen und dass die Kolleginnen auch dankbar das von den Erzieherinnen annehmen.

40 Manchmal war es früher so, der Kindergarten, das ist weiter unten anzusiedeln, jetzt ist es
41 eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe, wir lernen von den Erzieherinnen und sie von uns. Das
42 ist mir das wichtigste. Wir kriegen auch sehr wertvolle Tipps von den Erzieherinnen auch im
43 Umgang mit den Eltern, was auch sehr wichtig ist. Die Förderung ist damit gezielter
44 geworden. Es konnte genau da angesetzt werden, wo die Förderung nötig war. Mir gefällt
45 auch die Stärkenorientiertheit sehr gut, nicht immer nur schwächenorientiert ist.

46 S: Was schätzen Sie an diesem neuen Konzept, was im Kindergarten umgesetzt wurde am
47 meisten?

48 K: Dass das Interesse und die Neugier der Kinder geweckt wird, dass sie mit einem ganz
49 ausgeprägten Neugierverhalten in die Schule kommen, gespannt, auf alles was gemacht wird.

50 S: Sind Ihnen bei den Kindern Besonderheiten hinsichtlich ihres Wohlbefindens, ihrer
51 Engagiertheit, ihrer Kompetenzen während der Einschulungsphase oder im nachhinein
52 aufgefallen.

53 K: Das starke soziale Miteinander, einander helfen, das fällt auf. Sie haben schon erstaunliche
54 Kompetenzen in der Organisation ihrer Arbeit. Sie beherrschen schon den Umgang mit dem
55 selbständigen Lernen, den Umgang mit den Materialien. Sie wollen Leistungen erbringen. Sie
56 sind interessiert und möchten dann auch daran weiter arbeiten.

57 S: Wie bewerten Sie die Vorbereitung der Kinder auf die Schule?

58 K: Ich würde es oben ansiedeln, bei 9-10.

59 S: Ist Ihnen bei den Kindern etwas Besonderes aufgefallen?

60 K: Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist sehr gut. Die Eltern kommen sehr vertrauensvoll.
61 Sie warten nicht ab, oh was sagt sie jetzt, sondern haben wirklich Interesse, so was macht er
62 denn da. Sie sind enorm daran interessiert gut mit der Schule zusammenzuarbeiten und ihr
63 Kind entsprechend zu fördern, sie sind sehr dankbar, wenn ich Einzelheiten von ihrem Kind

64 weiß. Das sind sie wahrscheinlich vom Kindergarten auch so gewohnt, dass ihr Kind genau
65 betrachtet wird und man auch Details weiß. Das versuchen wir hier auch fortzusetzen. Ich
66 denke, da funktioniert dann auch die Zusammenarbeit, wenn die Eltern das Gefühl haben, das
67 Kind ist gut aufgehoben. Wenn die Eltern ernst genommen werden und ihnen gesagt wird,
68 was sie tun können, dann engagieren sich auch mehr.

69 S: Wünschen Sie sich eine derartige Vorbereitung der Kinder auch für die Zukunft?

70 K: Ja, auf jeden Fall. Wir haben nur positive Erfahrungen gemacht.

71 S: Ihr Statement für diese Arbeit zum Schluss?

72 K: Dass ich Kindergartenarbeit auch wirklich wieder in einem anderen Licht sehe, in einem
73 umfassenderen. Vorbereitung für die Schule, aber nicht durch irgendwelche Kulturtechniken,
74 sondern durch Interessförderung, was sie da aufgebaut haben für die Kinder, was ich mir
75 angeguckt hatte, das fand ich sehr imponierend. Ich war sehr erstaunt, dass so kleine Kinder
76 doch schon dieses sachunterrichtliche Interesse mitbringen und haben. Ist wirklich
77 erstaunlich.

78 S: Ich bedanke mich für das Gespräch.

1 Interview mit Schulrektorin (Sch.Konrekt.3-EG)

2 S: Welche differenzierten Förderungsmöglichkeiten werden an Ihrer Schule angewandt?

3 L: Wir bieten an das Arbeiten an Stationen, Wochenpläne, Werkstattarbeit, es gibt
4 Beobachtungsphasen gerade im ersten Schuljahr. Es werden auch die Basisfähigkeiten getestet.
5 Im Bereich deutsch wird die hexe Susi angewendet. Hier geht es um die auditive
6 Wahrnehmung im weiten und im engen Sinne. Dementsprechend werden für die Kinder dann
7 individuelle Fördermöglichkeiten angeboten.

8 S: Wie war die Zusammenarbeit mit dem Kindergarten EG in den vorigen Jahren aus?

9 L: Wenig, weil wir die Kinder meistens aus dem katholischen Kindergarten um die Ecke.
10 Vorher war es 1.

11 S: Im Vergleich vorher und nachher, wie würden sie die Zusammenarbeit jetzt bewerten?

12 L: Jetzt würde ich es bei 9 ansiedeln.

13 S: Sind Ihnen bei den Kindern Besonderheiten hinsichtlich ihres Wohlbefindens, ihrer
14 Engagiertheit, ihrer Kompetenzen während der Einschulungsphase oder im nach hinein
15 aufgefallen.

16 L: Ich glaube schon, dass die Kinder sich hier sehr wohl fühlen, das auf jeden Fall.
17 Überwiegend ist es super, wie sie es machen, bei einigen Kindern lässt es jedoch nach.

18 S: Wie bewerten Sie die Vorbereitung der Kinder auf die Schule?

19 L: Also gut, so auf 8.

20 S: Ist Ihnen bei den Kindern etwas Besonderes aufgefallen?

21 L: Fabrice ist ein sehr strahlendes Kind, die meisten Kinder sind ausgeglichen und fröhlich.

22 S: Wünschen Sie sich eine derartige Vorbereitung der Kinder auch für die Zukunft?

23 L: Ja, definitiv, weil es grade in so großen Klassen vieles leichter macht. Wir haben jetzt eine
24 28 Kinder Klasse, es würde vieles leichter machen, wenn alle Kinder so vorbereitet wären,
25 wie die Probandenkinder. Gerade so Rituale, Leisezeichen, Ruhephasen, haben auch schon ein
26 bisschen Methodenkompetenz, sie arbeiten sehr selbständig.

27 S: Ich bedanke mich für das Gespräch.

1 Interview mit Schulrektor (Sch.Rekt1.-VG)

2 S: Welche differenzierten Förderungsmöglichkeiten werden an Ihrer Schule angewandt?

3 SL: Wir haben eine Dignastik. Wir haben zurzeit nur, wir sind noch am Anfang, wir entwickeln uns
4 noch, eine Eingangsdiagnostik im ersten Schuljahr entwickelt und wir machen das in der Regel so,
5 dass wir so ungefähr in den ersten 6 Wochen, da haben wir auch einen Bogen, den wir ausfüllen, wo
6 verschiedene Sachen sind. Den gebe ich Ihnen gleich. Im Anschluss daran haben wir Förderpläne. Ich
7 hoffe, dass wir Instrumente entwickeln, dass wir auch über den nächsten Jahre hin auch
8 Diagnosemöglichkeiten haben. Es ist für uns etwas neues, aber wir arbeiten daran, dass ist wichtig,
9 erst die Diagnose und dann eben gucken, in kleinen Schritten, ganz kronkret, wie fördern wir weiter.

10 S: Haben Sie in der Eingangsklasse auch Gruppierungen, die sie differenzieren, wo sie sagen, dass ist
11 Gruppe A, B und C für bestimmte Fächer.

12 SL: Wie haben 2 Prinzipien. Die interne Differenzierung und die Externe. Wir arbeiten im Grunde
13 immer differenziert. In der Inneren Differenzierung. Darüber hinaus haben wir auch die Möglichkeit
14 extern zu differenzieren. Immer felxibel differenziert einwirken. Der Förderunterricht in den
15 Grundschulen sollte allen Kindern zu gute kommen. Er kommt im größten Maße den Kindern zu gute,
16 die schwächer sind. Wir haben andere Vorgaben, wir müssen integrieren. Ist ein Entwicklungsdefizit
17 da, was man ausgleichen kann oder ist es tatsächlich eine Lernschwäche. Das ist das Problem am
18 Lernsystem Schule. Unser System ist nach bestimmten Dingen organisiert. Wir haben Fächer und
19 Lernbereiche. Wenn wir individuell auf die Fähigkeiten und Stärken unserer Schüler bezogen ein
20 eigenes Curriculum entwickeln könnten, dann sehe das ganz anders aus. Das ist natürlich die andere
21 Frage, ob wir das Leisten können. Wir haben aber im Grunde starre Vorgaben und müssen versuchen
22 mit unseren Möglichkeiten, mit unseren Ressourcen, das sind einmal die Stunden die zur Verfügung
23 stehen, aber wir müssen auch die Persönlichkeiten miteinbeziehen, nicht jeder Lehrer oder Erzieher ist
24 gleich. Mein Prinzip ist also, dass ich versuchen muss Personen zu stärken. Ich muss erstmal gucken,
25 wo sind die Stärken, wenn ich nur die Defizite sehe, dann demotiviere ich die Leute. Ich kann mir
26 meine Leute nicht aussuchen. Wenn ich mein Personal selbst einstellen könnte, hätte ich eine ganz
27 andere Situation. Ich versuche Stärken aufzubauen und dann mit motivierten Leuten zusätzliche
28 Aufgaben aufzunehmen. Ich habe lieber einen Lerher oder eine Leherin, der oder die menschliche
29 Qualitäten erstmal hat, als einen Lehrer, der einen unheimlich guten Unterrichtstechnik hat. Im Idealfall
30 muss beides zusammen kommen. Ich muss erstmal gucken, was ich sehr wichtig finde mit Lehrern
31 und Kindern erstmal Atmosphäre zu schaffen. Wenn jemand sich wohl fühlt, dann kann er arbeiten.
32 Wir haben natürlich auch differenziertes Fördermaterial. Wir haben eine andere soziale Gruppe als die
33 anderen beiden Grundschulen in Bönen, wir haben eine überschaubare Größe. Damit sind die
34 persönlichen Kontakte und die Beziehungen anders.

35 S: Wie sah die Zusammenarbeit mit dem Kindergarten Puzzlekiste aus?

36 SL: Wir haben gelegentlich zusammengearbeitet und als im letzten Jahr entschieden worden ist. Wir
37 fühlen uns verantwortlich, wie Frau Schwiebert auch. Aber grundsätzlich gilt, dass die Mitarbeiter
38 sehr engagiert sind und sehr innovativ sind. Ich sehe die Zusammenarbeit auf Augenhöhe.

39 S: Was fällt Ihnen auf an der Zusammenarbeit, was gefällt Ihnen am Besten?

40 SL: Sie sind sehr engagiert, sehr innovativ. Kümmern sich sehr um die einzelnen Kinder und soweit
41 ich das mitbekomme, ihr Angebot über die tägliche Betreuung hinaus, freiwillige Angebote, das ist
42 schon was besonderes. Wenn ich das so sehe, in Bönen gibt es acht Kindertageseinrichtungen, ich
43 arbeite die ganzen Jahre schon sehr intensiv mit bestimmten umgebenen Kindergärten zusammen und
44 jetzt auch mit dieser Einrichtung, ich sag mal, diese sind schon sehr sehr weit.

45 S: Wie würden Sie unseren Kindergarten bewerten, auf einer Skala von 1 – 10?

46 SL: Ich sag mal, grundsätzlich ist so etwas schwierig und ich würde mich eigentlich weigern so eine
47 Aussage zu treffen. Aber das ist schon sehr sehr gut. Man muss sich gegenseitig unterstützen, wir
48 können nur von einander lernen. Wir haben auch schon eine ganze Menge gelernt. Die Ressourcen im
49 Umfeld sollten genutzt werden. Der Kindergarten und die Schule sollten sich auch die Experten
50 weiterempfehlen.

51 S: Sind Ihnen bei den Kindern Besonderheiten hinsichtlich ihres Wohlbefindens, ihrer Engagiertheit
52 und ihrer Kompetenzen während der Einschulungsphase oder im Nachhinein aufgefallen?

53 SL: Das kann ich so gar nicht sagen, vielleicht eher die Lehrer. Ich sag nur eins. Ich jetzt 24 Kinder
54 schon zur Überprüfung des Schulfähigkeitsprofils angemeldet. Auch einige Kinder aus der
55 Puzzlekiste.

56 S: Es geht aber eher um die bestimmten Eigenschaften, die die Kinder mitbringen.

57 SL: Wir überprüfen ja auch gewisse Kriterien, Kommunikationsfähigkeit, Zahlenvorstellung, ob
58 Kinder auch schon zählen können, Farben, Formen, Größen voneinander unterscheiden können. Da
59 kann ich nur sagen, dass die Kinder, die aus dieser Einrichtung kommen, die sind in der breite sehr gut
60 vorbereitet. Sonst sehe ich teilweise ganz andere Dinge. Ihre Kinder sind in der Regel sehr gut
61 vorbereitet.

62 S: Wie bewerten Sie die Vorbereitung der Kinder auf die Schule auf einer Skala von 1 – 10?

63 SL: Schwierig. 10. Die Zielsetzung ist einfach auch super.

64 S: Wünschen Sie sich eine derartige Vorbereitung der Kinder auch für die Zukunft?

65 SL: Natürlich, Wir können alle nur weiter zusehen, dass wir uns verbessern, dass wir noch besser
66 werden.

67 S: Ich würde mir eine weitere rege Zusammenarbeit wünschen.

1 Interview mit Schulrektorin (Sch.Rekt₂-VG)

2 S: Welche differenzierten Förderungsmöglichkeiten werden an Ihrer Schule angewandt?

3 IS: Alle Schulen, insbesondere die Grundschulen haben die Aufgabe ein Förderkonzept zu
4 erstellen, das hat die Hellwegschule am 5. Dez. 2006 zu Papier gemacht.

5 Förderkonzept liegt schriftlich vor.

6 S: Sie sind ja auch eine Fachperson für Hochbegabungsfragen. Ich merke Sie machen sehr
7 viele Sachen für den differenzierten Unterricht und Förderung. Hat es etwas damit zu tun,
8 dass Sie Erfahrungen gemacht haben im Hochbegabungsbereich, dass die Kinder differenziert
9 gefördert werden müssen oder gibt es andere Initiativen, die sie implementiert haben.

10 IS: Der Bereich individuelle Förderung ist etwas, was von oben ganz stark in die Schulen
11 hinein kommt und wo eine Verpflichtung besteht, das ist im Gesetz festgeschrieben. Jedes
12 Kind hat ein Anrecht auf individuelle Förderung. Das ist das eine. Was wir hier schon seit
13 Jahren machen, ist, dass wir uns auch besonders um die begabten Kinder kümmern. Um die
14 Minderbegabten kümmern wir uns seit Jahrzehnten. Da haben wir sehr lange, ganz viel Zeit
15 und Geduld investiert und wir haben vor einem Jahr angefangen auch mal um die andere Seite
16 zu kümmern, nämlich die besonders begabten Kinder und haben überlegt, was können wir für
17 diese Kinder tun. Wir bieten Förderkurse für Kinder mit Defiziten an, die noch nicht lesen
18 oder rechtschreiben können oder Mathematikprobleme haben. Wir bieten aber auch
19 Förderkurse für starke Kinder an, in Mathe und Deutsch. Das sind dann Stunden für so
20 genannte Deutschprofis oder Matheprofis. Wir bereiten die Kinder auf Wettbewerbe vor, z.B.
21 Mathematikwettbewerb. Wir hatten im letzten Durchgang einen sehr großen Erfolg gehabt.
22 Viele unserer Kinder sind in die zweite Runde gekommen. Das hat uns sehr gefreut. Gerade
23 jetzt startet der neue Kurs. Wir haben eine Studentin gewinnen können, die einmal in der
24 Woche für zwei Stunden kommt und auch in einer Art Förderband sich die starken
25 Mathematiker nimmt. Einmal im dritten und einmal im vierten Schuljahr. Diese Kinder lieben
26 diese eine Stunde, auch wenn es nur eine Stunde ist. Dann sitzen die da mit hoch roten Ohren
27 und sind sehr begeistert. Wir haben auch die Leseförderung durch die Schülerbücherei.
28 Wir haben auch die Verkürzung oder Verlängerung der Schulzeit. Einige Kinder benötigen
29 einfach mehr Zeit, die möchten wir ihnen geben, für andere Kinder sind vier Jahre einfach zu
30 lang. Wir schauen dann, wie wir das auf drei Jahre verkürzen können. Das ist eine Sache, die
31 inzwischen an allen Schulen üblich ist.

32 S: Wie sieht die Momentane Zusammenarbeit mit dem Kindergarten Puzzlekiste aus? Welche
33 Auswirkungen dieser Zusammenarbeit konnten Sie jetzt feststellen?

34 IS: Ich finde die Zusammenarbeit mit der Puzzlekiste gut. Sie ist auch in den anderen
35 Tageseinrichtungen gut, indem wir mehr Kontakt miteinander hatten. Teilweise weil wir es
36 wollten, teilweise, weil wir es mussten. Bei der puzzlekiste habe ich den Austausch und die
37 Gespräche zwischen den Erzieherinnen und uns immer als sehr fruchtbar empfunden. Ich
38 habe auch z.B. die Gespräche, die wir über Schulanfänger hatten mit Einverständnis der
39 Eltern immer als sehr ergiebig empfunden, weil ich immer den Eindruck hatte, dass die
40 puzzlekisten-Mitarbeiter sehr gut hinschauen und sehr gut über die Kinder Bescheid wissen,
41 sie sehr gut beschreiben können. Das ist zur Ergänzung für das Bild, was wir uns gemacht
42 haben in der halben Stunde, in der die Kinder hier sind, sehr wichtig und sehr gut.

43 S: Was hatten Sie für ein Bild von den Kindern?

44 IS: Das ist schwer zu beantworten. Wir haben 88 neue Kinder bekommen. Zufällig unterrichte
45 ich Mathematik in der Klasse, in der die meisten der Kinder, der Puzzlekiste sind, nur
46 deswegen kann ich überhaupt etwas dazu sagen. Ich kenne die anderen Klassen weniger. Ich
47 kann von dieser Klasse sagen, es ist eine Klasse mit der man sehr gut arbeiten kann. Die
48 Kinder sind aufgeweckt, interessiert, mit Freude bei der Sache.

49 S: Wie schätzen Sie Rümeysas Fähigkeiten, wie z.B. Quellen erschließen. Gestellte Aufgaben
50 bewältigen, Probleme lösen, Reflektionsfähigkeit, Hausaufgaben, können Sie da bestimmte
51 Bewertungen geben?

52 IS: Sie arbeitet konstant konzentriert an ihren Dingen. Es ist alles sehr perfekt gemacht und
53 fehlerlos.

54 Gestellte Aufgaben 9-10; Probleme lösen 9-10 sie erkennt sehr schnell auch eine neue
55 Aufgabenform und kann sehr schnell durchschauen, wie man zu einer Lösung kommt;
56 Reflektionsfähigkeit ist schwieriger zu bewerten, weil sie nicht ein Kind ist, welches sich sehr
57 vehement äußert im Unterricht; Hausaufgaben sind perfekt, kein Problem, ist immer da, 10.
58 Sie sucht sich gerne selbst Aufgaben, die über das Niveau des jetzigen Unterrichtsstoffs
59 hinausgehen.

60 S: Wie bewerten Sie die Vorbereitung der Kinder auf die Schule?

61 IS: Wir haben aus der Puzzlekiste Kinder, die auch sehr individuell in ihrer Art sind. Ich habe
62 den Eindruck, dass alle Kinder gut auf die Schule vorbereitet wurden. Ich würde auch hier
63 sagen, dass das sehr zufrieden stellend ist, wie sie auf die Schule vorbereitet werden. Es gab
64 nicht so dieses Problem, was ich früher öfter erlebt habe, überhaupt sich erstmal mit einem
65 Tornister zurecht zu finden. Wie hol ich da etwas raus, was ist ein Etui, wie pack ich meine
66 Stifte ein, das sind Dinge, die musste man mit diesen Kindern nicht üben.

67 S: Bezogen auf das Fach Mathe, was Sie mit ihnen machen, z.B. wenn sie bewerten würden
68 diese Kinder in der Klasse, wie würden Sie die Vorbereitung auf die Schule bewerten?

69 IS: Die meisten Kinder kannten die Zahlen bis 10, mehrere kannten sie bis 20. Ich denke, das
70 hat etwas mit dem Elternhaus, aber auch mit der Puzzlekiste zu tun, dass diese Zahlen vertraut
71 waren. Sie schreiben die Zahlen nicht immer korrekt, was ich nicht schlimm finde, sie fangen
72 irgendwo an, formen sie irgendwie aus, dann sieht die Zahl irgendwann so aus, dass man sie
73 auch lesen kann. Das sind Sachen, denen nicht so ein großer Stellenwert zugemessen wird,
74 von mir. Entscheidender ist, dass sie die Zahlen kennen und dass sie Freude an dem Fach
75 haben, den Umgang mit Zahlen. Die Kinder haben auch ganz oft gesagt, ich kann aber schon
76 das und das, darf ich das mal ausprobieren. Das hat mich immer wieder erstaunt, da habe ich
77 auch ein paar Sachen auch gesammelt, die die Kinder nach wenigen Wochen schon auf ein
78 weißes Blatt Papier geschrieben haben, worüber man staunt. Insgesamt finde ich es schwierig
79 eine bestimmte Zahl zu finden, weil ich glaube, dass sie alle gut vorbereitet worden sind, aber
80 nicht jeder kann das so zeigen. Der größte Teil der Kinder hat es auch gezeigt, dass die
81 Vorbereitung auf die Schule sehr zufrieden stellend war. Da könnte man sagen liegt im
82 Bereich 9-10.

83 S: Ist Ihnen bei den Kindern etwas Besonderes aufgefallen?

84 IS: Ich habe schon einiges gesagt und ich habe jetzt nicht den Vergleich, weil ich nur in dieser
85 Klasse im ersten Schuljahr gerade unterrichte. Wir haben immer Kinder aus der Puzzlekiste
86 bekommen in den zurückliegenden Jahren und aus Gesprächen mit Kolleginnen von früher
87 habe ich noch im Ohr, dass die Kolleginnen, die viele Puzzlekistenkinder hatten mal
88 sagten, es ist anstrengend dort zu arbeiten, weil die Kinder mehr Zeit brauchten sich an die
89 Schulrituale zu gewöhnen, das habe ich diesmal ganz anders empfunden. Sie sind lebendig,
90 engagiert, breitwillig, sehr interessiert und bringen ein gutes Vorwissen mit, sie sind auch sehr
91 schnell in unserem Schulischen Rahmen eingebunden gewesen. Das hat mich sehr gefreut.

92 S: Wünschen Sie sich eine derartige Vorbereitung für die Kinder auch für die Zukunft?

93 IS: Das kann ich auf einer Skala mit 10 beantworten, eindeutig.

94 S: Möchten Sie zum Schluss der Einrichtung noch etwas auf den Weg geben?

95 IS: Ich freue mich über die Zusammenarbeit, die wir mit der Puzzlekiste haben, ich habe
96 immer gesehen, dass an der Puzzlekiste etwas besonders ist. Dass dort etwas anders gearbeitet
97 wird, dass auch über die Arbeit anders nachgedacht wird als ich es zum Teil in anderen
98 Tageseinrichtungen erlebe. Ich habe immer gesehen, dass die Puzzlekiste auch sehr schnell
99 dabei war Förderung ins Haus zu holen, Sprachförderung, da waren sie die erste Einrichtung
100 hier, die das angeboten hat, wo wir die Kinder gar nicht mehr zur Sprachförderung hierher
101 holen mussten. Die anderen ziehen nach, machen das jetzt auch, aber das sind so Dinge, die
102 mir auffallen. Oder das die Puzzlekisten-Kinder auch durch viele Projekte in ihrer Kreativität
103 gefördert sind. Das merkt man einfach, das finde ich sehr schön. Was ich auch sehr wichtig
104 und angenehm finde ist, dass im vorigen und in diesem Jahr, die Erzieherinnen zu Besuch zu
105 uns kommen und fragen, können wir einmal im Unterricht unsere Kinder noch mal besuchen.
106 Das denke ich, ist wichtig, weil ich weiß, dass ihre Mitarbeiter wenig Zeit haben und trotzdem
107 organisieren sie es und kommen, das finde ich sehr schön.

108 S: Sie haben an unseren Veranstaltungen teilgenommen, die im Kindergarten angeboten
109 wurden für Eltern. Wie fanden Sie das?

110 IS: Ich habe immer den Eindruck, dass die Eltern dieser Einrichtung besonders interessiert
111 sind, auch an solchen Veranstaltungsabenden. Das viele Eltern kommen und auch mit
112 theoretischem Wissen auseinander setzen und dadurch sich das Selbstverständnis der Eltern
113 wächst, was pädagogische Dinge betrifft. Manche Anregungen übernehme ich gerne, ich
114 mache zum Beispiel jetzt auch das Elterncafé. Wir sind auch sehr dazu bemüht, unsere Eltern
115 zu animieren, kommt, ihr müsst euch interessieren.

116 Ich bedanke mich für das Gespräch.

117

118 **Zusatz zum Schulrektorin (Zus.-Sch.Rekt₂-VG)**

119 S: Was haben Sie von unserer Zusammenarbeit für die Schule mitgenommen?

120 IS: Da ich weiß, dass die Puzzlekiste besondere Förderprojekte für Kinder anbietet, hinterlässt
121 das bei mir das Gefühl oder diese Frage, können wir als Grundschule genauso weiterarbeiten
122 und die Kinder genau da abholen, wo sie stehen. Ich habe die Sorge, dass wir das nicht immer
123 können. Gerade wenn ich an den Übergang von der Kita zur Grundschule denke, wir

124 bekommen dann vielleicht 25 Kinder gemischt neu in eine Klasse, wir kennen sie nicht. Wir
125 brauchen einige Wochen, um sie kennen zu lernen. Die Kinder brauchen Zeit sich an die
126 schulischen Dinge zu gewöhnen und da bleiben vielleicht die Dinge, die sie an Kompetenzen
127 schon erlangt haben durch Förderung in Projekten, ein bisschen auf der Strecke. Ich glaube,
128 dass sie die nicht sofort bei uns umsetzen können. Das hinterlässt bei mir die Frage, sind die
129 Kinder denn trotzdem zufrieden und glücklich hier oder haben sie eher das Gefühl, ich habe
130 was ganz tolles von der Schule erwartet, aber so toll ist es gar nicht. Da habe ich im
131 Kindergarten viel schönere Sachen gemacht. Wir haben natürlich auch das Problem im
132 Vergleich zu einer Kita, wir haben in der Regel immer alle zusammen, nur in wenigen
133 Stunden mal eine kleine Gruppe mit einer Lehrerin, wir können nicht so ausgiebig
134 Förderprojekte für eine kleine Gruppe von 8 Kindern anbieten, wie es in einer
135 Tageseinrichtung im Nachmittagsbereich schon mal möglich ist. Wir haben eine sehr
136 strukturierte Ganztagschule und vielfältige Angebote. Wir bieten Zusatzangebote an, ab der
137 2. Klasse gibt es dann AGs. Das startet noch nicht im 1. Schuljahr. Was wir im 1. Schuljahr
138 machen, sofern wir genügend Lehrerstunden haben, wir versuchen die Klassen in einigen
139 Stunden in der Woche aufzuteilen und ein so genanntes Förderband zu bilden. Das bedeutet,
140 wir machen aus vier Klassen, z.B. aus 4 Gruppen, mischen die Kinder aus allen Klassen und
141 dabei gibt es dann auch eine Gruppe für Kinder mit besonderen Problemen und die Gruppe
142 fassen wir möglichst klein, um da noch mal so ganz wesentliche elementar Dinge zu üben und
143 es gibt dann auch noch eine Gruppe mit Kindern aus allen vier Klassen, bei denen uns
144 auffällt, dass sie sehr weit sind, sehr selbständig, sehr gut denken können, denen bieten wir
145 dann einmal im Bereich Deutsch und Mathematik etwas herausfordernde Aufgaben. Wir
146 beobachten die Kinder sehr genau, sehr intensiv und die Kollegen sind ständig im Gespräch in
147 ihren Teamsitzungen und schauen gut hin, welches Kind ist vielleicht schon so weit in seinem
148 Wissen und Können, dass es die Grundschulzeit in drei Jahren durchlaufen kann und dann
149 schauen wir auch nach Gesprächen mit Eltern, ist das überhaupt gewünscht, dass die
150 Schulzeit verkürzt wird und wann ist der richtige Zeitpunkt, um sie an den Stoff der nächst
151 höheren Klasse heranzuführen. Wir starten dann manchmal so, dass wir mit einem Fach
152 anfangen. Dann wird es nach und nach erweitert und es wird geguckt, kann es das auch
153 emotional schaffen. Es ist sehr individuell, das sieht bei jedem Kind anders aus. Wenn die
154 Eltern es uns gestatten, dürfen wir ja auch Gespräche mit den Kitas führen, wir erfahren dort
155 zusätzliches und wir sehen die Kinder ein Jahre vorher im Oktober bevor die Kinder in die
156 Schule kommen. Im August kommen die Kinder in die Schule. Da liegt viel Zeit zwischen, ich
157 wünschte mir, wir hätten noch mal kurz bevor die Kinder kommen die Möglichkeit, kurz ins

158 Gespräch zu kommen, um zu wissen, was hat sich ereignet oder wenn für Vorschulkinder in
159 der Kita separate Kurse angeboten werden, wie haben die Kinder sich dort bewährt? Das sind
160 Informationen die uns fehlen und die wir gar nicht haben.

161

M. Elternfragebogen der eingeschulten Vpn

Bönen, den 14.11.07

Liebe Eltern,

zunächst möchte ich mich für die tolle Zusammenarbeit und Ihr Vertrauen bedanken.

Ich habe in den letzten Wochen die Schulen bzw. Klassenlehrerinnen Ihrer Kinder besucht und mich mit Ihnen ausgetauscht.

Ich bin mit den Ergebnissen meiner bisherigen Untersuchung einschließlich der Einschulungsphase sehr zufrieden. Das war vor allem Ihr Verdienst. Wenn ich Ihnen in Schulischen- oder Leistungsfragen Ihrer Kinder noch behilflich sein kann, stehe ich Ihnen gerne zur Verfügung. (0178/5290487)

Zuletzt benötige ich nun noch Ihre für mich sehr wertvolle Unterstützung. Dafür möchte ich Sie bitten diese Abschlussbewertung bis zum 23.11.07 ausgefüllt zurückzusenden.

Ich wünsche Ihnen und Ihrer Familie eine gesunde und glückliche Zeit.

Ihr

Nizamettin Atli

Elternfragebogen Schulkinder

Name:

Datum:

1. Wie schätzen Sie das Wohlbefinden Ihres Kindes in den nachstehenden Bereichen auf einer Skala von 1-10 ein? (1 unzufrieden, 10 sehr zufrieden)
- a. In der Einschulungsphase (ersten 6 Wochen) _____
 - b. Momentan _____
 - c. Beim Bewältigen der Hausaufgaben _____

Falls größere Abweichungen im Vergleich Einschulzeit und momentanes Wohlbefinden vorliegen, was meinen Sie, welche Gründe dafür vorliegen?

2. Wie schätzen Sie die Engagiertheit Ihres Kindes in den nachstehenden Bereichen auf einer Skala von 1-10 ein? (1 unzufrieden, 10 sehr zufrieden)
- a. In der Einschulungsphase (ersten 6 Wochen) _____
 - b. Momentan _____
 - c. Beim Bewältigen der Hausaufgaben (motiviert und selbständig) _____

Falls größere Abweichungen im Vergleich Einschulzeit und momentanes Wohlbefinden vorliegen, was meinen Sie, welche Gründe dafür vorliegen?

3. Wie bewerten Sie Ihre Unterstützung bei folgenden schulischen Aufgaben auf einer Skala von 1- 10? (1 unzufrieden, 10 sehr zufrieden)
- a. Hausaufgaben (z.B. Einhaltung, gründliche Bewältigung) _____
 - b. Nutzung von Lernquellen (z.B. Recherchen in Büchereien oder Internet) _____
 - c. Als Lernhilfe (z.B. vermitteln von eigenem Wissen und von Lese-Rechen-Schreib Techniken) _____

Anmerkungen:

4. Wie bewerten Sie Ihre Zufriedenheit mit den schulischen Leistungen Ihres Kindes auf einer Skala von 1- 10? (1 unzufrieden, 10 sehr zufrieden) _____

Begründen Sie bitte Ihre Bewertung:

5. Wie bewerten Sie die Schulleistungen Ihres Kindes in den verschiedenen Bereichen auf einer Skala von 1- 10? (1 unzufrieden, 10 sehr zufrieden)
- a. Lesen, Schreiben _____
 - b. Rechnen _____
 - c. Sachunterricht _____
 - d. Sport _____
 - e. Musik _____
 - f. Kunst (Malen und Gestalten) _____

6. Wie bewerten Sie Ihre Zusammenarbeit mit der Lehrerin auf einer Skala von 1- 10? (1 unzufrieden, 10 sehr zufrieden) _____

7. Was gefällt Ihnen an der Bildungsarbeit an der Schule/Klasse Ihres Kindes am besten?
-
-

8. Was stört Sie an der Bildungsarbeit an der Schule/Klasse Ihres Kindes?
-
-

9. Wie bewerten Sie die Auswirkungen der vorschulischen Förderung durch den Kindergarten bzgl. Der Vorbereitung auf die Schule auf einer Skala von 1-10? (1 unzufrieden, 10 sehr zufrieden) _____

Würden Sie sich eine Veränderung wünschen, wenn ja, welche?

Vielen Dank!

N. Hospitationsgesichtspunkte

Hospitation in der Grundschule

Datum: _____

Hospitationsgesichtspunkte nach BesiB:

1. Übergang vom Kiga in die Schule und Unterrichtsinhalte in den ersten drei Monaten
 - Tagesablauf

 - Wochenplanung

 - Raumgestaltung

 - Sitzordnung

 - Umgang mit den Kindern, die entwicklungsverzögert sind

 - Umgang mit Kindern, die bestimmten Fähigkeiten bereits entwickelt haben(Lesen, Rechnen können)

 - Umgang der Lehrer(in) mit Kindern (Umgang mit Meldung, Motivation, Anerkennung, Herausforderung, Ruhe.....)

Anlage XXII Hospitationsgesichtspunkte

- Differenzierter Unterricht (in Gruppen, entsprechend der Kompetenzen der Kinder)
- Projektarbeit/Lernmethodische Ansätze
- Umgang mit Bewegungsdrang/ Pausen

2. Erfahrungen mit den betroffenen Kindertageseinrichtungskindern

- Wohlbefinden
- Sozialer Umgang mit Anderen
- Umgang mit der Lehrerin
- Engagiertheit(Offenheit, Schüchtern...)
- Kompetenzen- /Begabungsentwicklung
- Umgang mit Hausaufgaben

Anlage XXII Hospitationsgesichtspunkte

- Umgang am Arbeitsplatz (am Tisch)

3. Beschreibung vom Kind dieser Einrichtung

4. Ihre Erwartungen an das Kindergartenteam

Mir ist aufgefallen, dass

O. Protokoll Elterngespräch

Protokoll eines Elterngesprächs

Datum: _____

Uhrzeit: _____

Kind: _____

Gespräch erwünscht von:

Beteiligte Personen:

Gesprächsanlass: (Entwicklung, Stärken, Schwächen)

Vereinbarungen:

P. Vitas der Versuchspersonen

Versuchspersonen (Vpn) der Vergleichsgruppe

Gregor, geb.: 06.05.01 als BB

Begründung der Auswahl:

Gregor wurde als in allen Begabungsbereichen besonders begabtes Kind eingeschätzt (4-5). Sein Interesse im Bereich Malen ist sehr gering, obwohl er beim Malen und Gestalten sehr viele Ideen hat und diese dann auch sehr detailliert umsetzt. Er pflegt wenig Kontakt zu anderen Kindern.

Familiäre Situation:

Die Mutter von Gregor ist 33 Jahre alt und stammt aus Russland, sie ist von Beruf Diplom-Musikerin und Klavierlehrerin.

Der Vater ist deutscher Staatsbürger und auch Diplom-Musiker, er spielt Orgel. Sie haben insgesamt vier Kinder. Gregor hat zwei jüngere Geschwister und einen älteren Bruder, der hochbegabt ist. Er hat die dritte Klasse übersprungen und besucht nun die vierte Klasse. Die Familie hat ein mittelmäßiges bis hohes Einkommen. Beide Elternteile haben in der Familie musikalisch und logisch-mathematisch hochbegabte Personen mit sichtbar großen Erfolgen.

Die Eltern wurden in ihrer Familie als „hochbegabt“ erkannt und gefördert. Sie vergleichen Gregor mit seinem älteren Bruder und schätzen seine sprachliche Fähigkeiten als gering entwickelt ein. Gregor spricht beide Sprachen, russisch und deutsch sehr gut. Seine Erstsprache ist Russisch, in der deutschen Sprache ist er zögerlich. Die Mutter sucht mit der Erzieherin Kontakt und tauscht sich über Gregors Entwicklung aus, sie hat Sorge, dass seine Sprache ihn bei der Entfaltung seiner Begabung behindern könnte.

Wohlbefinden:

Gregor ist fröhlich, spielt gerne Schach und findet jedoch kaum Partner mit seinem Spielniveau, außer einer Erzieherin seiner Gruppe. Er denkt über seine Äußerung, die er mitteilen will, lange nach, manchmal ohne dabei jemandem in die Augen zusehen und spricht sehr tiefgründig. Sein Wohlbefinden wird von den Erzieherinnen mit gut bis sehr gut (4-5) bewertet.

Engagiertheit:

Er spielt gerne mit Strategiespielen, beschäftigt sich mit Mikroskopieren, Musik (Klavier und Orf'sche Instrumente). Besonders Exkursionen in den Wald macht er gerne und ist dabei sehr konzentriert.

Seine Engagiertheit ist in den Bereichen hoch bis sehr hoch (4-5), in denen er sich alleine beschäftigen kann, wie z. B. Beschäftigung mit Zahlen, Rätseln, Melodien erfinden,

Darstellen von akrobatischen Bewegungen, Erzählen von Naturphänomenen und Auseinandersetzung mit Naturphänomenen.

Es fällt ihm noch schwer, mit technischen Geräten, wie dem PC, Aufnahmegeräten und Kassetten umzugehen. Da er ein bewegungsfreudiges Kind ist, fällt es ihm manchmal schwer für eine bestimmte Zeit konzentriert selbstgesteuert zu handeln.

Rüya, geb.: 04.12.00 als ÜB

Begründung der Auswahl:

Rüya wurde auf Grund ihrer überdurchschnittlichen Leistungen in sprachlichen, logisch-mathematischen, räumlich-gestalterischen und körperlich-gestalterischen Begabungsbereichen ausgesucht (4).

Familiäre Situation:

Sie ist ein Kind mit Migrationshintergrund. Beide Eltern sind berufstätig. Der Vater ist Lehrer, er hat jedoch seine Berufsausbildung in der Türkei abgeschlossen und kann daher seinen Beruf in Deutschland nicht ausüben. Er ist in einer Fabrik beschäftigt. Die Mutter ist von Beruf Schneiderin. Sie haben ein geringes bis mittelmäßiges Einkommen. Die Mutter interessiert sich sehr für die Bildung ihrer Tochter und lässt sich von der Erzieherin gerne beraten. Rüya hat ein zwei Jahre jüngeres Geschwisterkind.

Rüya hat keine festen Freundschaften. Sie passt sich der Gruppe an und macht bei den Aktivitäten, die von der Erzieherin gefordert werden, gerne mit.

Wohlbefinden:

Sie ist ein überwiegend fröhliches Kind und fühlt sich meist wohl (4-5). Ihre Eltern sind sehr kooperativ und klären die Hintergründe, wenn Rüya unzufrieden ist (Unzufriedenheit zwischen den Kindern, Mutter und Kind oder Erzieherin und Kind).

Rüya nimmt gerne Herausforderung an, wenn sie nicht weiter kommt, ist sie frustriert (3). Sie ist bei ihren Aktivitäten sehr sorgfältig (4-5), bei manchen Aufgaben sucht sie die Hilfe der Erzieherin.

Engagiertheit:

Sie bevorzugt bei ihren Kontakten entweder ältere, mit denen sie spielt oder viel jüngere Kinder, um die sie sich sorgfältig kümmern kann, wie auch um das behinderte Kind in ihrer Gruppe. Sie erträgt Ungerechtigkeiten nicht, gelegentlich setzt sie sich mit der Erzieherin darüber auseinander, diskutiert und reflektiert diese. In ihren herausragenden Begabungsbereichen liegenden Aktivitäten zeigt sie viel Freude und sehr hohe Konzentration (4-5) am Tun.

Rüya spricht fließend Deutsch (ihre erste Sprache ist türkisch), vertauscht jedoch manchmal Wörter und Artikel. Ihre Engagiertheit wird außer im musikalischen (3) und interpersonalen Bereich mit gut (4) bewertet.

Luis, geb.: 18.05.01 mit Einzelbegabung EB

Begründung der Auswahl:

Luis wurde auf Grund seiner besonderen Leistungen im sprachlichen Bereich (4-5) ausgesucht.

Familiäre Situation:

Luis ist ein Einzelkind und als „Frühchen“ geboren worden.

Er ist im Kindergarten in der Ganztagsbetreuung und am Wochenende bleibt er auf Grund der Berufstätigkeit der Eltern oft bei seiner Oma.

Die Mutter ist als kaufmännische Angestellte tätig und der Vater ist Schlosser.

Die Eltern interessieren sich für die Entwicklung und Bildung ihres Kindes im Kindergarten, außerdem engagiert sich die Mutter im Elternrat.

Luis trägt eine Brille, im Vergleich zu anderen Kinder ist er ein kleiner und schwächlicher Junge. Luiss Eltern wollen im Sommer 2007 aus dem jetzigen Ort wegziehen zu einer Nachbarstadt. Somit wird Luis in einer Waldorfschule in dieser Stadt eingeschult.

Wohlbefinden:

Luis ist ein freundliches, aufgewecktes, diskussionsfreudiges und gesprächiges Kind (4). Er erträgt Ungerechtigkeiten nicht und besitzt wenig Frustrationstoleranz (2-3), was ggf. in körperliche Auseinandersetzungen ausartet. Er rechtfertigt seine Handlungen mit strukturierten, gut durchdachten Argumenten. Luis hat einen guten Freund und ein paar Kinder mit denen er auch abwechselnd spielt. Luis spielt gerne in kleinen überschaubaren Gruppen und sucht im Gespräch und Spiel gerne den Kontakt zur Erzieherin.

Engagiertheit:

Er hört und erzählt gerne selbst Geschichten, spielt gerne Rätselspiele (5) und baut mit Konstruktionsmaterialien (4). Manchmal verliert er die Geduld und reagiert frustriert und wirkt traurig. Er vermeidet malerische und gestalterische Aktivitäten. Beim Turnen meidet er das Klettergerüst und wirkt im Umgang mit diesem sehr vorsichtig (3). Ansonsten ist er im grobmotorischen Bereich geschickt und sein Engagement in diesem Bereich ist mittelmäßig (3). Er trägt eine sehr starke Brille.

Sein Engagement und seine Stärken liegen ganz besonders in seiner sprachlichen Begabung, in diesem Zusammenhang fällt seine hohe Merkfähigkeit auf. In anderen Begabungsbereichen zeigt er ein durchschnittliches Engagement.

Benjamin, geb.: 31.03.01 UB

Begründung der Auswahl:

Seine intrinsisch motivierten Leistungen sind nur in den körperlich-kinästhetischen, räumlich-gestalterischen und naturalistischen Bereichen (3) zu beobachten. Von sich aus nimmt er kaum an Projekt- oder Schwerpunktaktivitäten teil. Durch das Einschätzungsverfahren der Erzieherin wurden seine Fähigkeiten in den verschiedenen Bereichen beobachtet und zugeordnet, was den Erzieherinnen sehr schwer gefallen ist, weil er unaufgefordert sich kaum für Aktivitäten, außer für das Waldprojekt und Bewegungserziehung interessiert. Er ist öfter unkonzentriert und zeigt motorische Unruhe. Im logisch-mathematischen Bereich fällt es ihm schwer Zusammenhänge zu verstehen bzw. schlussfolgernd zu denken. Benjamin wohnt am Trimm-Dich-Wald und beschäftigt sich neben der Bewegung auch mit dem Teich, den Tieren und Insekten, wobei er darüber hinaus kein Interesse für den Erwerb von Informationen zeigt.

Familiäre Situation:

Die Eltern von Benjamin sind geschieden. Zurzeit lebt er mit der Mutter und ihrem neuen Lebenspartner zusammen. Er hat eine ältere Schwester (14 Jahre alt). Sie besucht das Gymnasium. Die Familie hat ein mittelmäßiges Einkommen. Er wird von seiner Mutter und Schwester sehr verwöhnt. Der Lebenspartner der Mutter ist sehr streng mit ihm und will ihn „züchtigen“, indem er ihm oft Hausarrest erteilt. Im Kindergarten genießt er die „Freiräume“, tobt sich aus und sucht liebevolle Kontakte zur Erzieherin und zu einigen Kindern („Kumpels“).

Wohlbefinden:

Benjamin fühlt sich wohl und kommt gerne in den Kindergarten (4). Er hat drei feste Spielpartner und will diese dominieren. Er ist ein freundliches Kind und geht gerne auf Erwachsenen zu (4). Er interessiert sich für die Spielbereiche, in denen er sich frei bewegen kann (4). Ansonsten kommt er den Aufforderungen der Erzieherinnen nach.

Engagiertheit:

Seine Engagiertheit liegt außer im körperlich-kinästhetischen Bereich (3-4) auch in der Bewegung im Wald (naturalistische Begabung) und beim Werken und Gestalten (3). Ihm fehlen offensichtlich kognitive Voraussetzungen, um sich auseinanderzusetzen, z. B. Ursache-Wirkung-Beziehungen herstellen. Er äußert seine Wünsche, verfolgt sein Vorhaben, bringt

selten seine Aufgaben von sich aus zum Ende. Er führt die übernommenen Aufgaben z. B. beim Zahlenland (Schwerpunkte: Logisch-mathematische und räumlich-gestalterische Begabung) durch und setzt es meist richtig um. Jedoch kann er diese Aufgabe nach geraumer Zeit nicht wieder erkennen, bzw. wiedergeben. Bei Aktivitäten sind seine sozialen Kontakte wichtiger als die Inhalte.

Singen und Musik hören macht ihm viel Spaß, jedoch fällt ihm das experimentelle Musikmachen schwer, z. B. kann er die assoziativen Zusammenhänge diesbezüglich nicht immer verstehen (Symbolisieren von Schnee mit Triangel) und herstellen (2).

Lorenz, geb. 03.01.01 DB

Begründung der Auswahl:

Lorenz zeigt kaum auffällige Leistungen und vermeidet es, Herausforderungen von sich aus aufzunehmen. Er legt bei Aktivitäten großen Wert auf interpersonelle Beziehungen, nicht auf die Auseinandersetzung mit der Aktivität. Die Fähigkeiten und Fertigkeiten von Lorenz außer musikalischer Begabung liegen überwiegend fast in durchschnittlichen Bereichen (2,5-3,5).

Familiäre Situation:

Seine Eltern leben in Trennung. Die Mutter hat einen neuen Lebenspartner und wird mit den Kindern im Sommer 2007 aus dem bisherigen Wohnort, wie Luis, wegziehen. Lorenz wurde bei dem Lese- und Schreibschwächen Screening „BISC“ als Risikokind eingestuft und wurde nach der HLL¹ Methode gefördert. Auch nach dem zweiten Screening wurde festgestellt, dass seine Lese- und Schreibschwäche auch nach der Förderung nicht verbessert hat. Auf Grund der familiären Situation wurde die Notwendigkeit der professionellen Förderung von den Eltern trotz eines Gesprächs mit der Erzieherin nicht wahr genommen.

Wohlbefinden:

Lorenz hat Trennungsschwierigkeiten, schmust gerne mit seiner Mutter und ist öfter nörgelig (2). Seine Mutter behandelt ihn manchmal nicht einem Vorschulkind entsprechend, eher überbehütend. Er ist ihr gegenüber in letzter Zeit nörgeliger geworden. Lorenz hat einen festen Freund. In der Aktivität mit der Gruppe beansprucht er die Führung und streitet auch laut. Er fühlt sich im Kindergarten überwiegend wohl (4) und pflegt zu der Erzieherin eine sehr gute Beziehung. Bei Konflikten zeigt er sich ihr gegenüber einsichtig, um dem Konflikt aus dem Weg zu gehen.

Engagiertheit:

¹ Förderung der Risikokinder mit der Methode „Hören, Lauschen, Lernen“.

Lorenz zeigt Bereitschaft bei den Aktivitäten, jedoch lässt seine Konzentration nach einer kurzen Zeit nach, deshalb ist er dabei manchmal unaufmerksam. Er hat Überzeugungskraft und kann die Kinder durch seine Euphorie anstecken (4). Den sprachlichen Aufforderungen kommt er gerne nach und hört von sich aus gerne Geschichten und kann diese auch nach geraumer Zeit richtig wiedergeben. Er schreibt und zeichnet nicht gerne (2), beschäftigt sich aber mit Konstruktionsmaterialien und Materialien zum Experimentieren (3), ist bewegungsfreudig und geschickt. Seine Engagiertheit wird zurzeit im Bereich befriedigend geschätzt (3) bzw. beobachtet.

Madeleine, geb.: 28.02.02 JBB

Begründung der Auswahl:

Madeleine wurde auf Grund ihrer Neugier, ihrem Aufgeweckt-sein und ihrer hohen Potenziale in den sprachlichen (5) und logisch-mathematischen (4) Begabungsbereichen ausgesucht. Sie ist erfinderisch, verfolgt Experimente mit hoher Aufmerksamkeit und kann Zusammenhänge bzw. Ursache-Wirkungsbeziehungen herstellen. Ihre Problemlösungskompetenz und schlussfolgerndes Denken kann man besonders bei den Projektstufen beobachten. Ferner zeigt sie im Kreise der Vorschulkinder ihre Überlegenheit und gibt öfter Wortmeldungen.

Familiäre Situation:

Madeleines Eltern sind verheiratet. Sie hat zwei Geschwister und eines davon ist hochbegabt und hat eine Klasse übersprungen. Ihre Mutter ist Beamtin, der Vater Schlosser. Die Familie hat ein mittelmäßiges Einkommen.

Wohlbefinden:

Madeleine fühlt sich sowohl zu Hause, als auch im Kindergarten sehr wohl (5). Sie pflegt sehr viele Kontakte zu anderen Kindern, dabei herrscht eine positive Atmosphäre. Sie hat einen guten Zugang zu der Erzieherin und führt ausführliche und durchdachte Gespräche mit ihr. Sie erzählt gerne von ihren Erlebnissen und Erfahrungen zu den gegenwärtigen Themen und kann auf dem über ihrem Entwicklungsalter hinaus liegenden Niveau einen Zusammenhang herstellen.

Engagiertheit:

Madeleines Engagiertheit zeigt sich mit hoher Qualität in den Aktivitäten der Begabungsschwerpunkte, wie sprachlichen, logisch-mathematischen, räumlich-gestalterischen, musikalischen und naturalistischen Bereichen (4-5). Während sie im körperlich-kinesthetischen Bereich eher die Entspannungsbereiche aussucht, kuschelt und

körperliche Kontakte zu anderen Kindern sucht, ist sie beim Bewegen an den Geräten eher ängstlich und vorsichtig (3-4). Sie interessiert sich für Schriften und Symbole und kann diese bereits erkennen und deuten.

Rita, 08.09.02 JÜB

Begründung der Auswahl:

Ihre Wissbegierde ist während der Projektaktivitäten aufgefallen und durch weiteres Beobachten wurde festgestellt, dass sie in den sprachlichen, räumlich-gestalterischen, naturalistischen Bereichen überdurchschnittliche Leistungen erbringt (4). Deshalb wurde sie als zusätzliches Kind in dieses Projekt aufgenommen. Ihre Begabungen in den einzelnen Bereichen in Bezug auf die Auswirkungen des Konzeptes werden erhoben. Wenn Madeleine aus irgendwelchen Gründen ausfällt, kann Rita als Versuchsperson an ihrer Stelle miterfasst werden.

Familiäre Situation:

Ritas Eltern sind verheiratet. Sie hat zwei ältere Geschwister. Eine besondere Begabung bei den Geschwistern ist den Eltern nicht bekannt. Die Mutter ist Grundschullehrerin und der Vater ist Mediziner. Die Familie hat ein hohes Einkommen.

Wohlbefinden:

Rita ist offen zu andern Kinder und Personen. Sie spielt gerne mit ausgesuchten Kindern und lässt nur die Kinder mitspielen, mit denen sie sympathisiert. Sie ist sehr beliebt, freundlich und sehr ausgeglichen (5). Rita ist fürsorglich und einfühlsam gegenüber den jüngeren Kindern.

Engagiertheit:

Sie zeigt außerdem hohe Aufmerksamkeit in der Gruppenaktivitäten und Spielsituation. Sie ist bewegungsfreudig, daher fällt es ihr schwer, über lange Zeit sitzen zu bleiben. Sie ist wissbegierig und zeigt den Materialien und Aktivitäten gegenüber viel Interesse. Auch „Erwachsenenthemen“ interessieren sie zwischen den Erzieherinnen, wenn sie diese indirekt mitbekommt, fragt sie nach und manchmal beteiligt sie sich, in dem sie ihre Erfahrungen in der Familie mitteilt. Während ihre Engagiertheit in vielen Bereichen wie sprachlichen, naturalistischen, musikalische und auf einer Skala von 1 bis 5 mit 4-5 bewertet wird, hält sie sich in dem körperlich-kinästhetischen Bereich (2-3), obwohl sie sehr geschickt beim Sport und Tanzen ist, eher zurück.

Versuchspersonen (Vpn) der Experimentalgruppe

Jens, geb.: 06.05.01 ÜB

Begründung der Auswahl:

Jens wurde auf Grund seiner überdurchschnittlichen Begabungen in den sprachlichen (4), logisch-mathematischen (4), naturalistischen (4) und körperlich-kinästhetischen Bereichen ausgesucht.

Familiäre Situation:

Die Eltern arbeiten als selbständige Unternehmer in der freien Marktwirtschaft und haben ein hohes Einkommen. Er hat eine jüngere Schwester, die den gleichen Kindergarten ihres Bruders besucht.

Wohlbefinden:

Jens fühlt sich sowohl im Elternhaus als auch im Kindergarten wohl und pflegt zu seiner Stammgruppe eine enge Beziehung (4). Er ist fröhlich und gelegentlich kommt es zu emotionalen Ausbrüchen. Er meidet jedoch die körperliche Auseinandersetzung und setzt sich eher verbal auseinander. In der gewohnten Clique (Heinrich, Fabian) fühlt sich sehr wohl, ist in dieser sehr beliebt und genießt deren Sympathie ihm gegenüber.

Engagiertheit:

Jens interessiert sich besonders für Aktivitäten im Bereich Sport (5) (Fußball, Bundesliga und International), Mathespiele (Zählen, mit „größeren“ Zahlen, Rechenaufgaben lösen, Formen erkennen) und kennt sich mit den Symbolen gut aus (Plus, Minus, Gleich). Er konstruiert nach einem Plan Gebilde, kann sich lange Zeit seinen Aufgaben widmen und zeigt dabei hohe Anstrengungsbereitschaft (4-5).

Fabian, geb. 09.02.01 DB bis ÜB

Begründung der Auswahl:

Er wurde auf Grund seiner altersentsprechenden Leistungen ausgesucht, ist vorsichtig und manchmal beobachtend (3). Wenn er sich etwas zutraut, bringt er gute Leistungen (4). Seine besonderen Leistungen liegen in körperlich-kinästhetischen, gestalterischen, sprachlichen und naturalistischen Bereichen.

Familiäre Situation:

Der Vater ist Tischler und die Mutter arbeitet als Friseurin. Sie interessieren sich sehr für die schulische Vorbereitung ihres Kindes und beanspruchen gerne die Beratungsmöglichkeiten im Kindergarten, wie sie ihr Kind zu Hause und im Kindergarten fördern können.

Wohlbefinden:

Er sucht die Nähe der Erwachsenen. Gegenüber Kindern und innerhalb der Gruppe verhält er sich freundlich, hat aber keine innige Beziehung (4). Auch in der Familie wird er als ein freundliches und zufriedenes Kind gesehen. Seine Zurückhaltung fällt auch den Eltern auf. Das im Kindergarten angebotene Spielmaterial nimmt Fabian gerne an und fühlt sich in der Gruppe wohl (4).

Engagiertheit:

Fabian engagiert sich in den Bereichen wie Rhythmik und Theater nicht mit hohem Engagement. Er reimt gerne, interessiert sich manchmal für Naturphänomene und das Weltall und malt detailliert Bilder aus. Dabei zeigt er hohe Konzentration und Anstrengungsbereitschaft. Seine mathematischen Fähigkeiten sind durchschnittlich und er kann bis 20 zählen. Seine Engagiertheit wird insgesamt als gut (4) bewertet.

Heinrich, geb.: 13.07.00 **BB**

Begründung der Auswahl:

Heinrich bringt überdurchschnittliche Leistungen (4-5), ist aber das älteste Kind in der Gruppe. Er ist sehr aufgeweckt, besitzt bereits ein breites Allgemeinwissen und ist sehr neugierig.

Familiäre Situation:

Heinrich ist ein Einzelkind und lebt bei seiner Mutter. Die Eltern sind geschieden. Er versteht sich mit seiner Mutter und mit ihrem Lebensgefährten gut. Er ist das älteste Kind in der Gruppe, besitzt ein breites Vorwissen und ist ein sehr selbstbewusstes Kind. Er hat einen umfangreichen Wortschatz. Seine musikalische Begabung zeigt er, indem er sehr schnell Melodien und Liedtexte erfasst.

Wohlbefinden:

Heinrich sucht die Herausforderungen und bleibt gerne in der Nähe von Erwachsenen. Er wird in der Gruppe sehr gerne gesehen und hat zu vielen Kindern gute Kontakte. Er übernimmt in der Clique meist die Führung und geht mit den Kindern einfühlend um. Heinrich ist freundlich und macht oft einen sehr zufriedenen Eindruck (4-5). Er ist humorvoll und bemüht, die anderen in der Gruppe zum Lachen zu bringen, indem er z. B. gerne Witze erzählt.

Engagiertheit:

Heinrich zeigt hohes Engagement insbesondere in Bereichen wie musikalisch und räumlich-gestalterisch, während er in logisch-mathematischen und naturalistischen Bereichen

überdurchschnittliche Engagiertheit (4-5) hervorbringt. Er zeigt sich sehr wissbegierig und verantwortungsbewusst.

Emel, geb.: 04.04.01 UB (Lernbehinderung liegt vor)

Begründung der Auswahl:

Emel ist ein Kind mit Migrationshintergrund. Emel zeigt in allen Bereichen unterdurchschnittliche Leistungen, die zum Teil auf ein sprachliches Defizit auf der einen Seite, auf der anderen Seite auf ihre Begabungspotenziale zurückzuführen sind. Sie ist ein fröhliches, schüchternes, zurückhaltendes und sogar manchmal ängstliches Kind. Ihre herausragenden Leistungen liegen in den interpersonellen, musikalischen und körperlich-kienästhetischen Bereichen. Sie hilft den jüngeren Kindern beim Anziehen oder beim Einschütten von Getränken.

Familiäre Situation:

Ihr älterer Bruder ist ein Kind mit geistiger Behinderung und besucht eine Sondereinrichtung für lernbehinderte Kinder. Emels Vater ist im Bereich Bergbau tätig und hat keine abgeschlossene Ausbildung. Die Mutter ist Hausfrau, hat auch keine Ausbildung und beherrscht die deutsche Sprache nicht ausreichend. Der Vater kann sich mit der Erzieherin auf Deutsch verständigen. Die Eltern interessieren sehr sich für die Entwicklung und Förderung ihrer Tochter und wünschen keine Einschulung in eine Sondereinrichtung. Beim Elterngespräch über diese Untersuchung erschienen sie zuerst misstrauisch, jedoch nach der Aufklärung über die Untersuchungsziele dieser Arbeit waren sie damit einverstanden.

Wohlbefinden:

Emel fühlt sich bei den Erwachsenen sehr wohl (5). Ihre Beziehung zu anderen Kindern ist durchschnittlich (3). Innerhalb der Gruppe zeigt sie sich zufrieden, fühlt sich wohl und den anderen gegenüber ist sie sehr freundlich. Ihre sprachlichen Barrieren bereiten ihr Probleme, ihre Beziehung den anderen Kindern gegenüber zu festigen. Sie verwendet manchmal ein bis zwei Wortsätze. In der Familie herrscht ein gutes Klima (5). Emels Eltern interessieren sich für ihre Förderung und Entwicklung.

Engagiertheit:

Eda Nur engagiert sich besonders im musikalischen Bereich (3). Sie hat erhebliche Schwierigkeiten sich auf sprachliche, logisch-mathematische und naturalistische Bereiche einzulassen und sich damit auseinanderzusetzen (1-3). Sie erhofft sich dabei stets die Unterstützung der Erzieherin.

Nils, geb.: 24.03.03, JÜB

Begründung der Auswahl:

Nils wurde auf Grund seiner überdurchschnittlichen Fähigkeiten in sprachlichen, logisch-mathematischen und naturalistischen Bereichen (4) ausgewählt. Er verfügt über einen ausgeprägten Wortschatz und versteht die logischen Zusammenhänge. Er bringt im Vergleich zu gleichaltrigen Kindern sehr hohe Leistungen und pflegt den Kontakt zu Vorschulkindern. Er ist bewegungsfreudig, sehr verspielt und zeigt jedoch gelegentlich motorische Unruhe. Nils sucht die körperliche Nähe der Kinder und Erzieherin.

Familiäre Situation:

Nilss Eltern sind Akademiker (Ärztin und Wirtschaftsingenieur). Beide Eltern interessieren sich für die Förderung ihres Kindes und unternehmen viel mit ihm.

Wohlbefinden:

Nils sucht oft die Nähe von Erwachsenen und führt gerne mit ihnen Gespräche oder „kuschelt“ mit ihnen. In kleinen Gruppe fühlt er sich wohl (4). Sein Befinden in der Clique und in der Gruppe wird als zufrieden stellend bezeichnet (3).

Engagiertheit:

Nils engagiert sich bei Aktivitäten gut. Er interessiert sich ganz besonders für Bilderbücher (4) und mathematische Materialien (4). Er hört gerne Musik, kann musikalische und sachliche Inhalte sehr schnell erfassen (4) und singt gerne (4). Die Materialien im Kindergarten erwecken bei ihm keine große Herausforderung. Seine sozialemotionale Entwicklung ist noch egozentristisch. Das macht ihm im Umgang mit anderen Kindern noch Schwierigkeiten und bereitet ihm manchmal Konflikte mit ihnen. Dabei bleibt er entspannt und begegnet diesen humorvoll. Er zeigt bei den Aktivitäten, die mehr Aufmerksamkeit erfordern, z. B. beim Zuhören während einer Vorlesestunde, eine motorische Unruhe und lässt sich meistens sehr schnell ablenken.

Matthias, geb.: 29.05.01 ÜB

Begründung der Auswahl:

Die Erzieherinnen haben ihn als ein überdurchschnittlich begabtes Kind eingestuft. Seine Begabungen werden außer im musikalischen Bereich (3) und im spirituell-philosophischen Bereich (3) mit 4 bewertet.

Matthias ist ein Kind mit Migrationshintergrund, beherrscht jedoch beide Sprachen (deutsch und polnisch) sehr gut. Die Eltern sind beide berufstätig und unternehmen mit ihrem Kind auch Ausflüge.

Wohlbefinden:

Matthias sagt häufig, dass ihm im Kindergarten langweilig ist und geht manchmal umher (2-3). Er fühlt sich zu Hause und im Kindergarten überwiegend wohl, die Eltern bemühen sich und fördern ihn (4). Er freut sich, dass er bald die Schule besuchen darf.

Engagiertheit:

Matthias experimentiert und erforscht gerne ihm Unbekanntes und nimmt die Herausforderungen gerne an. Er interessiert sich für Vorschulaktivitäten.

Das Interesse an Buchstaben, Zahlen, Mengen und Formen (5) ist sehr groß. Bekommt Matthias die Aufgabe sich alleine Spielmaterial zu suchen oder wenn er unterfordert ist, zeigt er oft Langeweile. Sein Interesse im Bereich Natur und Musik ist durchschnittlich (3).

Justus, geb. 22.07.01 ÜB

Begründung der Auswahl: Justus wurde von den Erzieherinnen auf Grund seines strategischen Vorgehens und seiner herausragenden Fähigkeiten (4-5) fast in allen Begabungsbereichen (außer musikalischen (2) und spirituell-philosophischen (3)) ausgewählt, wobei er sich öfter leicht ablenken lässt und zeitweilig motorische Unruhe aufzeigt, daher haben die Erzieherinnen ihn als trotz seiner hervorragenden Leistungen als überdurchschnittlich, nicht als besonders begabt eingestuft.

Familiäre Situation:

Er hat noch einen jüngeren Bruder, mit dem er sich gut versteht. Justuss Mutter ist Juristin und der Vater ist Facharbeiter für Zerspanungsmechanik. Die Mutter beschäftigt sich jeden Tag nach der Arbeit (ab 14.00 Uhr) mit ihm und berücksichtigt dabei seine Neigungen und Interessen.

Wohlbefinden: Sein soziales Verhältnis den Kindern und Erzieherinnen gegenüber ist gut (4). Auf Grund seines lauten und groben Umgangs mit den Kindern entstehen Konflikte zwischen den Kindern oder Erwachsenen und ihm.

Engagiertheit:

Er ist bei der Bewältigung der Aufgaben und während der Aktivitäten sehr sorgfältig. Die Herausforderungen nimmt er gerne an und genießt die Bewunderung seiner Ergebnisse vor der Gruppe. Er stellt sich gerne in den Vordergrund, sodass er manchmal dafür auch den „Clown“ spielt. Seine Konzentration ist tagesformabhängig (2-5). In einer übersichtlichen Gruppe kann sich sehr gut konzentrieren. Im Stuhlkreis langweilt er sich und lässt sich sehr schnell ablenken (2-3). In der Gruppenarbeit kann er sich nicht zurückhalten oder abwarten, schreit manchmal in die Gruppe hinein und umgeht die vereinbarten Gesprächsregeln (3).

Melina, geb. 09.07.01 DB

Begründung der Auswahl:

Ihre Begabungen werden außer musikalischen und sprachlichen Bereichen (3-4) als durchschnittlich bewertet (3). Sie kann sich sprachlich gut ausdrücken, zeigt die Bereitschaft bei der Teilnahme von Aktivitäten. Die Erzieherinnen hatten sie vorher als überdurchschnittlich eingeschätzt nach dem Einschätzungsverfahren und Austausch beider Erzieherinnen ihrer Gruppe wurde sie als durchschnittlich Begabt nominiert (DB).

Familiäre Situation:

Melina hat ein elf Monate älteren Bruder und ist ein Kind mit Migrationshintergrund. Ihre Eltern stammen aus Polen. Melina hat einen guten Umgang mit ihrer Mutter. Ihre Mutter hat einen hohen Anspruch an die Bildung ihres Kindes und zeigt sich dabei sehr streng. Ihr Vater arbeitet als Monteur in einer Maschinenbau-Firma im Außendienst und bleibt deshalb der Familie des Öfteren fern.

Wohlbefinden:

Melina besucht gerne den Kindergarten und fühlt sich im Kindergarten wohl und ihr Verhältnis wird zu den Erwachsenen mit 5 und zu den Kindern mit 4 bewertet. Sie stellt ihre Bedürfnisse oft in den Vordergrund und sorgt damit manchmal für Konfliktstoff mit ihren Spielpartnerinnen (3). Sie wird jedoch von manchen Kindern gerne als Spielpartnerin ausgesucht.

Engagiertheit:

Sie interessiert sich auch für Aktivitäten für Vorschulkinder und zeigt dabei hohe Engagiertheit. Dies ist insbesondere in sprachlichen und musikalischen Bereichen zu beobachten (5). In anderen Bereichen engagiert sie sich durchschnittlich (3). Sie hat Freude am Ausprobieren und wirkt dabei meist konzentriert. Sie hat eine sehr ausgeprägte Phantasie, erfindet gerne Geschichten und teilt ihre Erlebnisse im Stuhlkreis oder im Gespräch mit einer Erzieherin mit. Sie besitzt in bestimmten Bereichen hohes Vorwissen und möchte bei den Gesprächen dieses gerne vor der Gruppe kundtun. Es fällt ihr manchmal schwer ihren Mitteilungsdrang für einen kurzen Moment zurück zu halten und zur Bewältigung der Konflikte mit ihrer Spielgefährten sucht sie öfter die Unterstützung der Erzieherin.

Rico, geb. 22.12.01, JUB

Begründung der Auswahl:

Rico ist ein Antragskind, die Mutter schätzt ihr Kind in sprachlichen, logisch-mathematischen und naturalistischen Bereichen als besonders begabt ein. Sie meinte, er würde zu Hause hervorragende Leistungen zeigen, z. B. beim Schreiben, Zählen oder sein Interesse für das Weltall, welches er im Kindergarten nicht aufzeigt. Auf Grund dessen hat die Erzieherin ihn nach ihren Eindrücken zugeordnet, ein Kind mit unbestimmter Begabung, um seine Leistungen noch genauer zu eruieren. So kann die Erzieherin mit dem vorliegenden Beobachtungsverfahren nach BesiB während der Aktivitäten das Kind noch genauer beobachten und die Familie bei ihrer Entscheidung zur Früheinschulung noch gezielter beraten.

Familiäre Situation:

Ricos Mutter studiert Physik, daher wird er auch öfter von der Oma abgeholt. Sein Vater ist bei einem Autohändler als Verkäufer eingestellt.

Rico ist ein ruhiges Kind und es fiel ihm zu Beginn der Kindergartenzeit schwer, sich von seiner Eltern zu trennen.

Seine Bewegungsabläufe wirken sehr unterentwickelt. Er spricht langsam, aber deutlich und detailliert. Auf die Fragen, die ihm gestellt werden, verweigert er Antworten.

Die Erzieherinnen schätzen sein naturalistisches und logisch-mathematisches Begabungspotenzial durchschnittlich ein, in den anderen Begabungsbereichen werden seine Leistungen überwiegend unterdurchschnittlich bewertet.

Wohlbefinden:

Rico fühlt sich in der Familie sehr wohl (5). Im Kindergarten ist sein Verhältnis zu anderen Kindern sehr distanziert und er ist egozentrisch. Die Kinder spielen selten mit ihm, daher fühlt er sich in der Gruppe mäßig wohl (2). Er hat seiner Mutter gegenüber ein sehr inniges Verhältnis, sehr anhänglich und mit ihr versteht er sich gut.

Engagiertheit:

Er nimmt die von der Erzieherin angebotenen Spielmaterialien gerne an und beschäftigt sich damit überwiegend allein. Er kann die Inhalte sehr schnell auswendig lernen und anwenden. Er kann das Erlernte in einer neuen Situation nicht anwenden, ist dabei sehr unsicher und verweigert weiteres Handeln (1-3). Seine besondere Engagiertheit ist im Bereich des logisch-mathematischen Bereichs festzustellen, z. B. zählt er bis 100 oder er führt logische Reihen weiter (4).

Paul, geb. 01.10.01 JBB

Begründung der Auswahl:

Ein Vorschulkind, das als Vpn ausgesucht worden, blieb fern, somit wurde Paul als jüngeres Kind mit BB ausgewählt worden. Er hat die besonderen Begabungen in sprachlichen, musikalischen Bereichen (4-4,5). Auch seine überdurchschnittliche Begabung wird in dem naturalistischen Bereichen (4) fällt besonders auf. Er wird als Spielpartner von den Kindern gerne ausgesucht und pflegt mehrere Freundschaften in der Gruppe (4-4,5).

Familiäre Situation:

Beide Eltern sind berufstätig. Die Mutter ist Schneiderin und der Vater ausgebildeter Industriemechaniker und arbeitet als Schlosser und Schweißer. Er hat noch eine kleine, 3jährige Schwester. Er hat ein sehr gutes Verhältnis zu seiner Familie. Diese bemüht sich sehr, ihm gerecht zu werden. Pauls Eltern stammen aus Polen, sprechen aber gutes deutsch.

Wohlbefinden: Paul fühlt sich bei Erwachsenen sehr wohl (5). Innerhalb der Familie herrscht ein gutes Klima. Er fühlt sich dort auch sehr wohl. (5). Das im Kindergarten angebotene Spielmaterial nimmt er gerne an und fühlt sich innerhalb der Gruppe auch sehr wohl (5).

Engagiertheit: Paul engagiert sich bei den Aktivitäten gut. Besonderes Engagement zeigt er im Bereich Sprache, Musik, Natur (s.o.).