



Für die Schule bereit?

Lernstandserhebung beim Eintritt in die ersten Klassen
des Kantons Zürich



Broschüre

Für die Schule bereit? Lernstandserhebung beim Eintritt in die ersten Klassen des Kantons Zürich

Grundlage der Broschüre

Grundlage der Broschüre ist die Studie: Moser, U., Stamm, M. & Hollenweger, J. (Hrsg.). (2005). Für die Schule bereit? Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenzen beim Schuleintritt. Oberentfelden: Sauerländer. ISBN: 3-0345-0152-8, 232 Seiten, 28.- Franken. Erhältlich im Buchhandel oder direkt beim Verlag (<http://www.sauerlaender.ch/>).

Herausgeberin

Bildungsdirektion Kanton Zürich
Bildungsplanung

Redaktion

Andrej Milic, Bildungsplanung

Produktion und Gestaltung

Andrej Milic in Zusammenarbeit mit
sofie's Kommunikationsdesign, Zürich

Bezugsadresse

Bildungsdirektion Kanton Zürich
Bildungsplanung
Walchestrasse 21
8090 Zürich
bildungsplanung@bi.zh.ch

Copyright

© Bildungsdirektion Kanton Zürich, September 2005

Vorwort der Bildungsdirektorin

Was wissen und können Kinder zu Beginn der ersten Klasse? Welche Lernvoraussetzungen bringen sie mit? Dieser Frage ging die Studie „Für die Schule bereit?“ im Auftrag der Zürcher Bildungsdirektion nach. Dieselben Schülerinnen und Schüler werden in der dritten, sechsten und neunten Klasse erneut getestet. Die Erhebung ist damit auch Ausgangspunkt für eine Längsschnittstudie, die uns wichtige Informationen zur Lernentwicklung während der obligatorischen Schulzeit liefern wird. Die vorliegende Broschüre fasst die Ergebnisse der Studie zusammen.

Kinder bringen zu Beginn der ersten Klasse sehr unterschiedliche Kenntnisse mit. Während die einen bereits komplizierte Wörter und ganze Sätze lesen – und damit den Lernstoff der ersten Klasse bereits bewältigt haben –, kennen andere erst wenige oder noch gar keine Buchstaben. Die soziale und kulturelle Herkunft wirkt sich bereits zu diesem Zeitpunkt stark aus. Den grössten Rückstand haben fremdsprachige Kinder immigrierter Familien im Wortschatz. Aber auch der Einfluss auf die Lesekompetenzen und die Mathematik ist bereits deutlich.

Diese Informationen sind für Lehrpersonen, Behördenmitglieder und bildungspolitisch Verantwortliche von zentraler Bedeutung. Sie ermöglichen Rückmeldungen zur Qualität des Unterrichts und zum effizienten Einsatz von Fördermitteln. So wird etwa eine zweite Erhebung derselben Schülerinnen und Schüler in der dritten Klasse Hinweise dazu liefern, ob die besondere Deutschförderung in Klassen mit einem hohen Anteil Fremdsprachiger die unterschiedlichen Startvoraussetzungen auszugleichen vermag. Die Lernstandserhebung liefert aber auch einen wichtigen Beitrag zur Diskussion über eine flexiblere Einschulungsphase. Und sie zeigt auf, dass künftig der Entwicklung des Wortschatzes eine höhere Bedeutung zugemessen werden muss.



R. Aepli

Regine Aepli, Bildungsdirektorin

Lernstandserhebung beim Eintritt in die ersten Klassen des Kantons Zürich

Inhalt

Die Studie	2
Mathematik	4
Lesen	6
Wortschatz	8
Soziale Herkunft	10
Kulturelle Herkunft	11
Häufung von Startnachteilen	12
Kleinklassen A	13
Soziales Verhalten	14
Selbstwahrnehmung und Befindlichkeit	15
Laufbahn vor Schuleintritt	16
Zusammenfassung	18
Konsequenzen	19



Die Studie

Warum eine Lernstandserhebung?

Lernstandserhebungen werden durchgeführt, um die Schulqualität zu erhalten und wenn möglich weiter zu verbessern. Von einer guten Schule wurde schon immer erwartet, dass die Kinder dort viel lernen. Heute gilt dies sogar in verstärktem Mass, da die Arbeitswelt höhere Anforderungen stellt denn je. Deshalb ist es von entscheidender Bedeutung, dass die Kinder und Jugendlichen in der Volksschule ausreichende Kenntnisse für einen erfolgreichen weiteren Bildungs- und Berufsweg erwerben. Allerdings sind die Lernergebnisse trotz ihrer zentralen Bedeutung nicht das einzige Kriterium für Schulqualität. Eine gute Schule zeichnet sich auch durch ein positives Klima sowie durch die Förderung von über fachlichen, sozialen, musischen und sportlichen Kompetenzen aus – um nur einige Aspekte zu nennen.

Im Zentrum von Lernstandserhebungen

steht – der Name sagt es – der Lernstand, allerdings beschränkt auf einige ausgewählte Bereiche. Die Kompetenzen (das Wissen und Können) der Schulkinder werden mit Tests objektiv erfasst. Zusätzlich werden Faktoren erhoben, die sich auf die Schulleistungen auswirken. Die Studien liefern ein neutrales, sachliches und objektives Bild des Lernstands der betreffenden Schülergruppe und zeigen Zusammenhänge zwischen Lernerfolg und wichtigen Einflussgrössen auf. Die Stärken der Schule werden deutlich. Ebenso tritt klar hervor, wo Schwachstellen liegen und wo demzufolge Korrekturen angezeigt sind.

Bisher drei kantonale Lernstandserhebungen

Im Auftrag des Bildungsrats wurden bereits drei solche Erhebungen durchgeführt: 1996 in den achten, 1998 in den sechsten und 2001 in den dritten Klassen. Diese Querschnittstudien gaben Aufschluss über ausgewählte Schulleistungen zu einem bestimmten Zeitpunkt (einer Klasse) während der Schulzeit. Dagegen ist bisher wenig zur Lernentwicklung über die obligatorische Schulzeit (erste bis neunte Klasse) bekannt. Dafür braucht es eine Längsschnittstudie.

Beginn einer Längsschnittstudie in der ersten Klasse

Die Lernstandserhebung in den ersten Klassen ist der Beginn einer solchen Längsschnittstudie, die mit den gleichen Schülerinnen und Schülern in den dritten, sechsten und neunten Klassen fortgesetzt wird. Das wichtigste Ziel der ersten Erhebung besteht darin, den Kompetenzstand zu erfassen, mit dem die Kinder die Schullaufbahn beginnen. So wird es bei den folgenden Erhebungen möglich, ihren Lernzuwachs genau zu bestimmen.

Die Autorinnen und Autoren

Die Studie wurde im Auftrag der Bildungsdirektion vom Kompetenzzentrum für Bildungsevaluation und Leistungsmessung an der Universität Zürich (KBL), dem Institut für Bildungs- und Forschungsfragen Aarau (IBF) und der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) unter der Leitung von Dr. Urs Moser, Prof. Dr. Margrit Stamm und Prof. Dr. Judith Hollenweger sowie unter Mitarbeit von mehreren Mitarbeitenden der drei Institute durchgeführt.

Die Stichprobe

Die Stichprobe umfasste 100 erste Regelklassen mit rund 2'000 Schülerinnen und Schülern. Die Stichprobe ist repräsentativ – das heisst, die Ergebnisse gelten mit geringen Abweichungen für alle ersten Regelklassen des Kantons Zürich. Zusätzlich wurden 20 Kleinklassen A mit rund 200 Schulkindern in die Studie einbezogen.

Was erhoben wurde und wie

Der Lernstand der Kinder in Mathematik, Lesen und Wortschatz wurde im September 2003 erhoben, also unmittelbar nach Schuleintritt. Dies geschah mit einem speziell für so junge Kinder entwickelten Test (Sprache und Mathematik bei Schuleintritt, SMS; © KBL). Im November 2003 wurde die Selbstwahrnehmung der Kinder ermittelt; auch dafür wurde ein neu entwickeltes, altersgerechtes Verfahren eingesetzt (Instrument zur Selbstwahrnehmung und Befindlichkeit von Schulanfänger/innen; © PHZH). Von den Eltern, den aktuellen Lehrpersonen und den Lehrpersonen des Vorjahres wurden Informationen zur Herkunft, dem Sozialverhalten und der Laufbahn vor Schuleintritt mittels Fragebogen eingeholt.

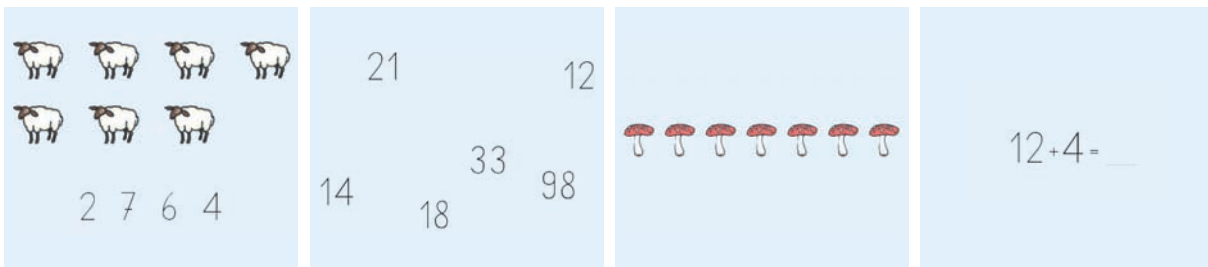
Der Bericht

Die Ergebnisse der Studie wurden in einem wissenschaftlichen Bericht festgehalten, der die Grundlage für diese Broschüre bildet. Der Bericht ist als Buch erschienen und kann mit folgenden Angaben über den Buchhandel oder direkt beim Verlag (<http://www.sauerlaender.ch/>) bezogen werden: Moser, U., Stamm, M. & Hollenweger, J. (Hrsg.). (2005). Für die Schule bereit? Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenzen beim Schuleintritt. Oberentfelden: Sauerländer. ISBN: 3-0345-0152-8, 232 Seiten, 28.– Franken.

Mathematik

Wie Mathematik geprüft wurde

Jedes Kind wurde einzeln von einer erwachsenen und dafür ausgebildeten Person getestet. Dem Kind wurden A4-grosse Tafeln gezeigt, auf denen Objekte, Zahlen, Zahlenreihen und Rechnungen zu sehen waren. Das Kind wurde aufgefordert, Zahlen zu benennen, Objekte zu zählen und die entsprechende Zahl zuzuordnen, die Position von Objekten in einer Reihe zu bestimmen, Zahlenreihen zu ergänzen sowie zwei Zahlen zu addieren und zu subtrahieren.



Auswahl von Mathematikaufgaben aus dem dem SMS-Test, © KBL

Die Skala

Die Summe der richtigen Antworten wird auf einer Skala dargestellt, bei der 500 Punkte einem durchschnittlichen Testergebnis entsprechen, und bei der zwei Drittel der Ergebnisse zwischen 400 und 600 Punkten liegen.

Die Kompetenzniveaus

Hohe Punktzahlen im Mathematiktest entsprechen hohen Kompetenzen, tiefe Punktzahlen tiefen. So kann ein Kind, das 600 Punkte erreicht, in Sachen Mathematik erheblich mehr als ein Kind mit dem Testergebnis von 400 Punkten. Was diese zwei Kinder konkret können, kann den Punktzahlen allerdings nicht direkt entnommen werden. Für eine inhaltliche Beschreibung des Wissens und Könnens, das hinter Punktzahlen steckt, bedarf es einer Einteilung der Skala in Abschnitte, so genannte Kompetenzniveaus von ansteigender Schwierigkeit. Die Kompetenzen, die den Niveaus entsprechen, lassen sich nun konkret beschreiben. Damit können Punktergebnisse, die in die Bandbreite einer Kompetenzstufe fallen, zusammengefasst und inhaltlich charakterisiert werden. Die Mathematik-Skala wird in vier Kompetenzniveaus unterteilt, die je 140 Punkte umfassen.

Niveau I (300 bis 440 Punkte): Das Kind kennt die Zahlen bis zehn und kann bis zu 20 Objekte richtig zählen.

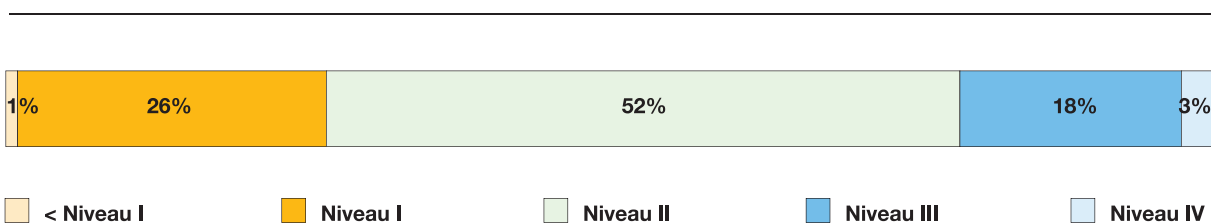
Niveau II (440 bis 580 Punkte): Das Kind kennt die Zahlen bis 20, kann eine unvollständige Zahlenreihe mit einzelnen Lücken im Zahlenbereich bis 20 ergänzen und löst einfache Additionen im Zahlenbereich bis 10.

Niveau III (580 bis 720 Punkte): Das Kind kennt die Zahlen bis 100 und kann zwei Zahlen im Zahlenraum bis 100 addieren (bis 20 mit Zehnerübergang und über 20 ohne Zehnerübergang) und im Zahlenraum bis 20 subtrahieren (ohne Zehnerübergang).

Niveau IV (über 720 Punkte): Das Kind kennt die Zahlen bis 100 und kann Reihen in Zehnerabständen fortsetzen. Es kann zwei Zahlen im Zahlenbereich bis 20 mit Zehnerübergang – und im Zahlenbereich über 20 teilweise mit Zehnerübergang – addieren und subtrahieren.

Die Ergebnisse

Werden die individuellen Testresultate aller Schülerinnen und Schüler (100 Prozent) der ersten Regelklassen nach Kompetenzniveaus geordnet, ergibt sich folgendes Bild: Bei einem Prozent der Kinder ist die Mathematikkompetenz noch sehr wenig entwickelt; ihre Kompetenz liegt unter dem Niveau I. 26 Prozent der Schulanfängerinnen und -anfänger erreichen das Niveau I, 52 Prozent das Niveau II, 18 Prozent das Niveau III und drei Prozent das Niveau IV. Damit haben beim Schuleintritt knapp vier Fünftel der Kinder (Niveau I und II) den Mathematik-Lernstoff der ersten Klasse bereits teilweise bewältigt. Ein weiteres Fünftel (Niveau III und IV) bewegt sich am ersten Schultag bereits im Lernstoff der zweiten Klasse.

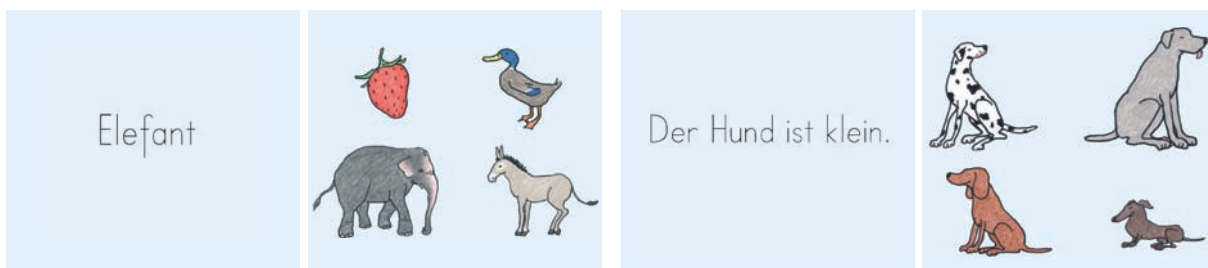


Ergebnisse im Mathematiktest nach Kompetenzniveaus, in Prozentanteilen von 100 Prozent

Lesen

Wie Lesen geprüft wurde

Wie bei der Mathematik wurde auch beim Lesen mit jedem Kind einzeln gearbeitet. Auf A4-grossen Tafeln standen Buchstaben, Silben, Wörter und Sätze. Das Kind wurde gefragt, ob es die Buchstaben kenne und ob es die Silben, Wörter und Sätze vorlesen könne. Bei den Wörtern und Sätzen wurde zusätzlich überprüft, ob der Inhalt verstanden wurde. Dazu wurde das Kind aufgefordert, aus vier Bildern das zum Wort bzw. Satz passende auszuwählen.



Auswahl von Leseaufgaben aus dem dem SMS-Test, © KBL

Die Skala

Richtig benannte Buchstaben, richtig gelesene Silben, Wörter und Sätze sowie korrekte Zuordnungen werden mit Punkten bewertet. Die Summe der Punkte bildet das Testergebnis, das auf der gleichen Skala dargestellt wird wie die Ergebnisse in Mathematik: Ihr Mittelwert befindet sich bei 500 Punkten und zwei Drittel der Testergebnisse aller Kinder liegen im Bereich zwischen 400 und 600 Punkten.

Die Kompetenzniveaus

Auch beim Lesen können Kompetenzniveaus von ansteigender Schwierigkeit unterschieden werden. Die Leseskala wird in vier Niveaus von je 80 Punkten unterteilt.

Niveau I (380 bis 460 Punkte): Das Kind kennt ein Paar wenige Gross- und Kleinbuchstaben. Allerdings erkennt es diese Buchstaben aufgrund ihrer Form; die Verbindung zwischen Buchstaben und Lauten hat es noch nicht erfasst.

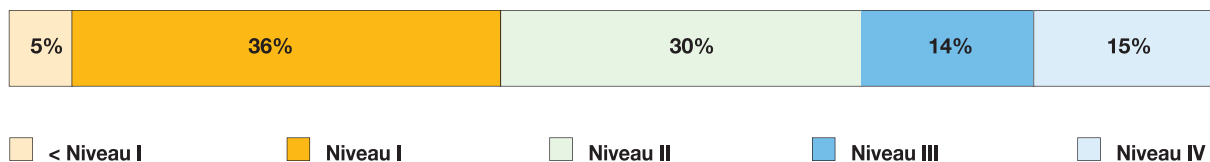
Niveau II (460 bis 540 Punkte): Das Kind kennt verschiedenste Gross- und Kleinbuchstaben und kann zwei einfache Buchstaben lesend verbinden oder erraten. Es hat die Verbindung zwischen Buchstaben und Lauten im Ansatz erfasst.

Niveau III (540 bis 620 Punkte): Das Kind kennt die meisten Gross- und Kleinbuchstaben und kann Silben, Wörter und einfache kurze Sätze lesen. Es hat die Verbindung zwischen Buchstaben und Lauten klar erfasst.

Niveau IV (über 620 Punkte): Das Kind kennt mit grosser Sicherheit praktisch alle Gross- und Kleinbuchstaben. Es kann auch schwierige Wörter und sogar längere Sätze ohne Weiteres lesen.

Die Ergebnisse

Von allen Kindern (100 Prozent) schaffen es fünf Prozent nicht auf das Niveau I, 36 Prozent erreichen Niveau I, 30 Prozent Niveau II, 14 Prozent Niveau III und 15 Prozent Niveau IV. Damit kennen zu Beginn der ersten Klasse nur 5 Prozent der Kinder noch keine Buchstaben. Ein gutes Drittel (Niveau I) ist für den Lese-Lernstoff der ersten Klasse gut vorbereitet. Ein weiteres Drittel (Niveau II) verfügt bereits über einen Teil der Kenntnisse, die in der ersten Klasse vermittelt werden. Das letzte Drittel (Niveau III und IV) schliesslich hat den ganzen Lernstoff der ersten Klasse bereits vollständig bewältigt; die Lesekompetenzen der Kinder auf Niveau IV werden sogar erst im Laufe der zweiten Klasse erwartet.

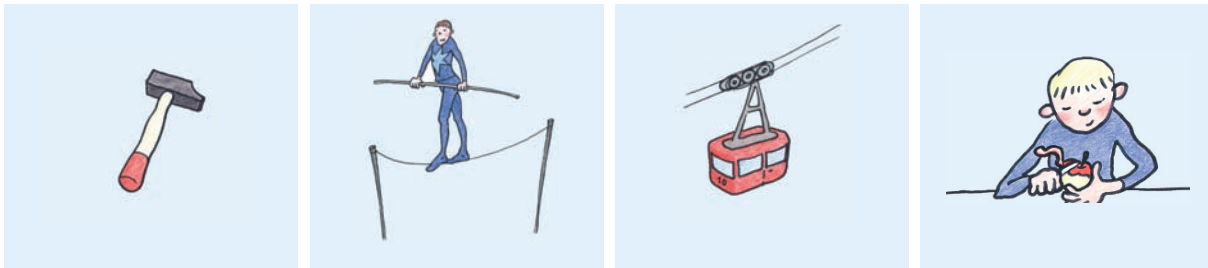


Ergebnisse im Lesetest nach Kompetenzniveaus, in Prozentanteilen von 100 Prozent

Wortschatz

Wie der Wortschatz geprüft wurde

Geprüft wurde der deutsche Wortschatz. Die Wortschatzaufgaben bilden neben den Aufgaben zur Mathematik und zum Lesen den dritten Teil des SMS-Tests, der mit jedem Kind einzeln durchgeführt wurde. Auch beim Wortschatz wurden den Schülerinnen und Schülern Tafeln präsentiert. Auf einem Teil der Tafeln waren Objekte (Dinge, Menschen, Körperteile, Tiere etc.) zu sehen; andere Tafeln zeigten Aktivitäten (Kinder, die eine Tätigkeit ausführen). Die Erstklässlerinnen und Erstklässler hatten die Aufgabe, die Objekte und die Aktivitäten mit dem richtigen Wort zu benennen.



Auswahl von Wortschatzaufgaben aus dem dem SMS-Test, © KBL

Die Skala

Richtig oder teilweise richtig benannten Objekte und Aktivitäten werden mit Punkten bewertet, deren Summe das Testergebnis bildet. Wie bei der Mathematik und beim Lesen werden die Ergebnisse auf einer Skala mit dem Mittelwert von 500 Punkten dargestellt. Zwei Drittel der Ergebnisse aller getesteten Kinder liegen zwischen 400 und 600 Punkten.

Die Kompetenzniveaus

Darüber hinaus lassen sich die Testergebnisse in drei Kompetenzniveaus von ansteigender Schwierigkeit unterteilen. Auf der Skala umfassen die Niveaus je 100 Punkte.

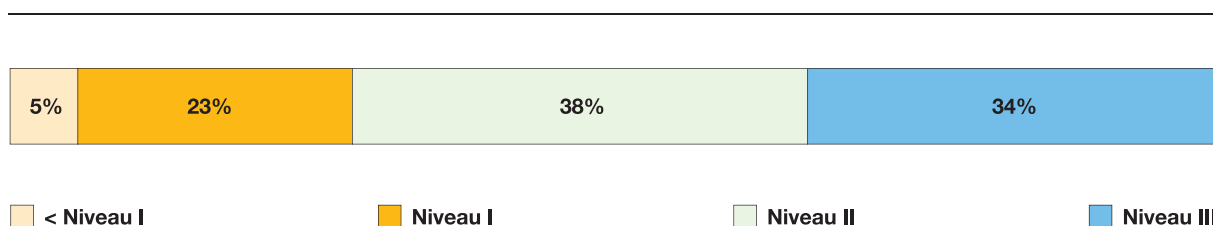
Niveau I (360 bis 460 Punkte): Das Kind kann Objekte aus seinem engsten Erlebensbereich richtig benennen (Hammer = Hammer) und weniger vertraute Objekte mehr oder weniger genau umschreiben (Seiltänzer = Mann im Zirkus). Für Aktivitäten verwendet es oft Begriffe, die sinngemäss ungefähr zutreffen, auf die betreffende Tätigkeit und ihren Kontext aber nicht genau passen (Apfel schälen = Apfel schneiden).

Niveau II (460 und 560 Punkte): Das Kind kann eine Vielzahl von Objekten richtig benennen, auch wenn die entsprechenden Wörter mehrsilbig und zusammengesetzt sind (Seiltänzer = Seiltänzer). Schwierige mehrsilbige, zusammengesetzte Begriffe für Objekte fehlen noch, die Lücken werden aber geschickt überbrückt (Luftseilbahn = Lift, Sessellift, Skilift, Gondel, Bähnli, Tram, Zug, Felseneggbahn). Für Aktivitäten verwendet das Kind genaue, auf die Situation angepasste, Begriffe (Apfel schälen = Apfel schälen).

Niveau III (über 560 Punkte): Das Kind kann Objekte und Aktivitäten genau und unter Berücksichtigung der Situation benennen. Es verfügt über Unterbegriffe und es meistert mehrsilbige und zusammengesetzte Begriffe (Luftseilbahn = Luftseilbahn).

Die Ergebnisse

Eine Einteilung aller getesteten Kinder (100 Prozent) nach dem erreichten Kompetenzniveau ergibt folgendes Bild: Fünf Prozent der Kinder liegen unter Niveau I, 23 Prozent erreichen Niveau I, 38 Prozent Niveau II und 34 Prozent Niveau III. Damit ist der Wortschatz bei einem knappen Drittel (Niveau I und darunter) der Erstklässlerinnen und Erstklässler schwach bis sehr schwach entwickelt. Ein gutes Drittel der Schuleinsteigerinnen und -einsteiger (Niveau II) verfügt über einen gut und ein weiteres Drittel (Niveau III) über einen sehr gut entwickelten Wortschatz.



Ergebnisse im Wortschatztest nach Kompetenzniveaus, in Prozentanteilen von 100 Prozent

Soziale Herkunft

Soziale Herkunft bezeichnet

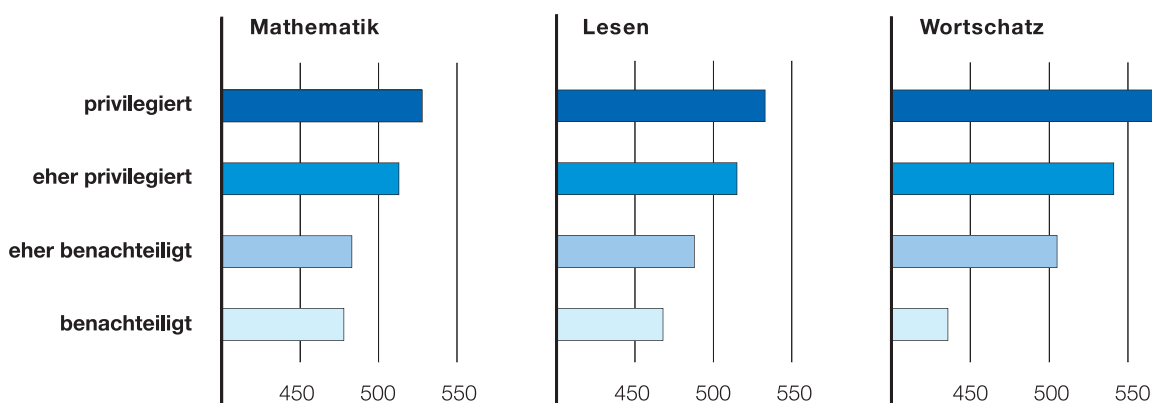
die gesellschaftliche Stellung der Herkunftsfamilie. Diese wird erhoben, weil Kinder aus gut gestellten Familien im Allgemeinen bessere Leistungen erbringen als Kinder aus bescheidenen Verhältnissen. Kinder privilegierter Familien sind deshalb im Vorteil, weil ihre Eltern gut ausgebildet und relativ wohlhabend sind. Diese Eltern bieten ihren Kindern in der Regel eine anregende Lernumgebung sowie Unterstützung bei Schularbeiten. Nicht zuletzt wissen sie um den Wert der Bildung und fördern ihre Kinder entsprechend.

Wie sie gemessen wurde

Mit einem Fragebogen wurde die Wohnungsgrösse (Anzahl Zimmer pro Person), der höchste Bildungsabschluss beider Eltern sowie die Anzahl Bücher im Haushalt erfragt. Diese drei Grössen wurden zu einem Index der sozialen Herkunft zusammengefasst. Aufgrund des Indexes können die Familien der Erstklässlerinnen und Erstklässler in vier gleich grosse Gruppen eingeteilt werden: in privilegierte, eher privilegierte, eher benachteiligte und benachteiligte Familien.

Auswirkungen auf den Lernstand

Die Auswirkungen der sozialen Herkunft sind bereits beim Schuleintritt zu erkennen. In Mathematik beträgt die Differenz zwischen der privilegierten und der benachteiligten Schülergruppe 50, im Lesen 65 und im Wortschatz 132 Punkte. Demnach wirkt sich die soziale Herkunft am stärksten auf die Wortschatzentwicklung aus, doch ist ihr Einfluss auf die Lesekompetenzen und die mathematischen Kompetenzen ebenfalls bereits deutlich.



Durchschnittliche Ergebnisse im Mathematik-, Lese- und Wortschatztest nach sozialer Herkunft

Kulturelle Herkunft

Immigrationshintergrund

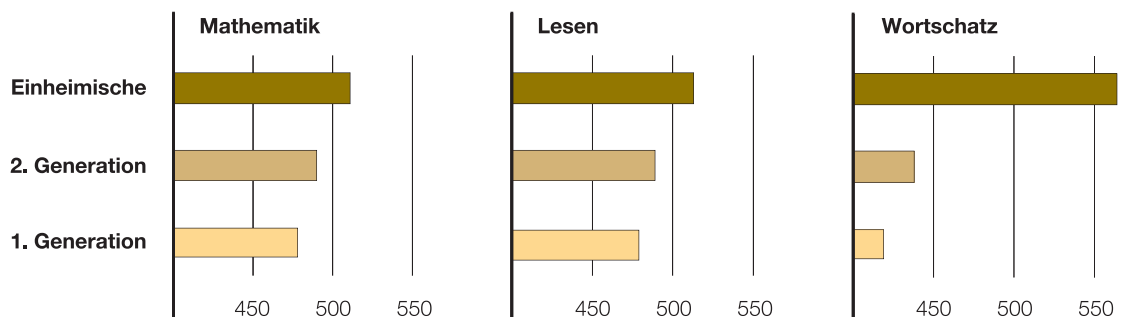
Bezüglich Betroffenheit durch Immigration unterscheidet die Studie zwischen Kindern einheimischer und immigrierter Familien. Als einheimisch werden in der Schweiz geborene Kinder mit mindestens einem in der Schweiz geborenen Elternteil gezählt. Bei den Kindern immigrierter Familien wird zwischen der ersten und der zweiten Immigrationsgeneration unterschieden: Kinder, die wie ihre Eltern im Ausland geboren sind, gehören zur ersten Immigrationsgeneration. In der Schweiz geborene Kinder im Ausland geborener Eltern bilden die zweite Immigrationsgeneration.

Zu Hause gesprochene Sprache

Der Begriff „Fremdsprachige“ wird häufig verwendet, doch versteht jeder etwas anderes darunter. Die Studie, die den herkunftsbedingten Lernvoraussetzungen nachgeht, setzt bei der Sprache an, in der sich das Kind mit seinen Eltern unterhält: Unterschieden werden deutschsprachige (Deutsch mit beiden Eltern), zweisprachige (Deutsch mit einem, andere Sprache mit anderem Elternteil) und fremdsprachige Kinder (andere Sprache mit beiden Eltern).

Auswirkungen des Immigrationshintergrunds auf den Lernstand

Kinder immigrierter Familien sowie zwei- und fremdsprachige Kinder weisen beim Schuleintritt einen tieferen Lernstand auf als ihre einheimischen und deutschsprachigen Mitschülerinnen und Mitschüler. Die Grafik zeigt den Einfluss des Immigrationshintergrunds: Die Ergebnisse der Kinder immigrierter Familien liegen durchwegs unter denen der Einheimischen. Allerdings beträgt der Rückstand der ersten Immigrationsgeneration auf die Einheimischen in Mathematik und Lesen lediglich 34 Punkte. Nur im Wortschatz liegen Kinder der ersten Immigrationsgeneration um 145 Punkten deutlich hinter den Einheimischen zurück.



Durchschnittliche Ergebnisse im Mathematik-, Lese- und Wortschatztest nach Immigrationshintergrund

Häufung von Startnachteilen

Unterschiedliche soziale Struktur der Wohnquartiere

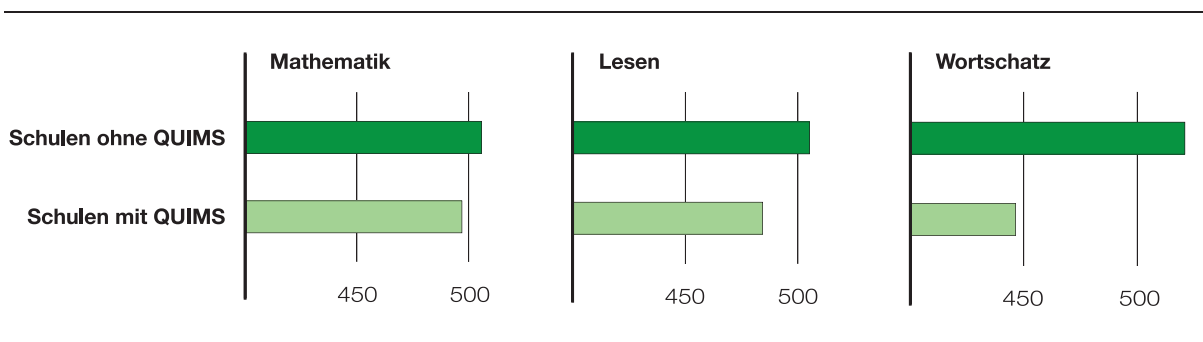
Nicht zuletzt wegen der unterschiedlichen Mietpreise leben in bestimmten Quartieren mehrheitlich sozial benachteiligte Familien, während sich privilegierte Familien vorzugsweise in anderen Wohngebieten niederlassen. In der Folge weisen die Klassen – entsprechend ihrem Einzugsgebiet – sozial einseitig zusammengesetzte Schülerschaften auf.

Bedeutung der Klassenzusammensetzung

Dass sich die soziale und kulturelle Herkunft auf die Leistungen des einzelnen Kindes auswirken, ist wissenschaftlich belegt. Die vorliegende Studie zeigt auf, dass dieser Zusammenhang bereits bei Schuleintritt besteht (siehe Seiten 10 bis 11). Aus den drei bisherigen kantonalzürcherischen Lernstandserhebungen sowie aus PISA weiss man aber, dass die Klassenzusammensetzung eine zusätzliche Wirkung entfaltet. Besteht eine Klasse mehrheitlich aus sozial benachteiligten Schülerinnen und Schülern, werden ihre Lernfortschritte dadurch zusätzlich gehemmt. Gerade umgekehrt verhält es sich in mehrheitlich privilegierten Klassen: Hier wird das herkunftsbedingt bereits hohe Leistungsniveau durch die Klassenzusammensetzung zusätzlich gesteigert.

QUIMS-Schulen: Beispiel für mehrfach benachteiligte Schülerschaft

Viele der Kinder, die QUIMS-Schulen besuchen, sind sozial benachteiligt, von Immigration betroffen und fremdsprachig – häufig alles miteinander. Bei Schuleintritt ist ihr Lernstand in Mathematik und Lesen trotzdem nur geringfügig (um sieben bzw. 19 Punkte) tiefer als an anderen Schulen. Dagegen liegen sie im Wortschatz deutlich zurück (um 74 Punkte). Da die Kinder gleich nach Schulbeginn getestet wurden, sind diese Ergebnisse ausschliesslich auf individuelle Schülermerkmale zurückzuführen und können nicht der Schule, dem QUIMS-Projekt oder der Klassenzusammensetzung zugeschrieben werden. Die nächste Lernstandserhebung in der dritten Klasse wird zeigen, wie sich der Lernstand an diesen Schulen entwickelt, und wieweit es gelingt, die mehrfache Benachteiligung der Schülerschaft und den zusätzlichen Nachteil der ungünstigen Klassenzusammensetzung aufzufangen.



Kleinklassen A

Gründe für Einbezug der Kleinklassen A

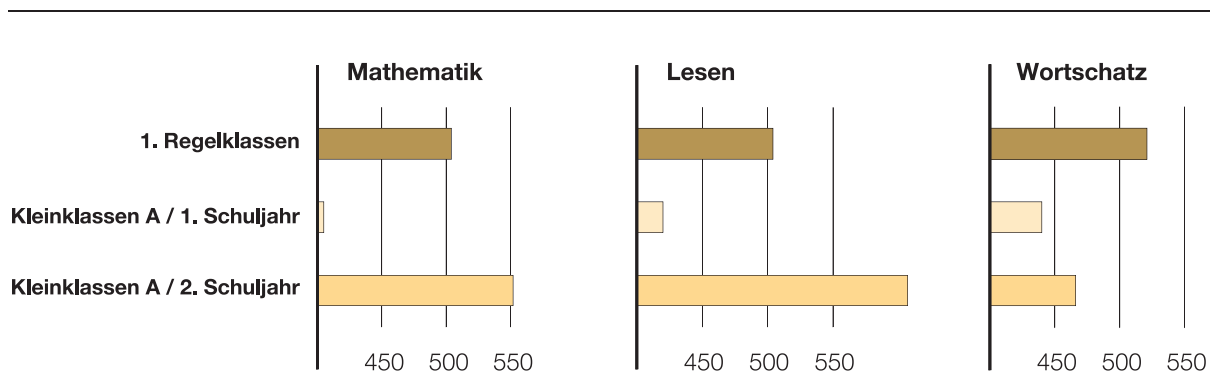
Kinder, die als nicht schulreif beurteilt werden, besuchen in vielen Gemeinden anstelle der ersten Regelklasse zunächst ein oder zwei Jahre die Kleinklasse A. Danach treten sie mehrheitlich in die erste bzw. zweite Regelklasse über. Die Kleinklassen A wurden zum Einen wegen ihrer zahlenmässigen Stärke in die Untersuchung einbezogen: Ganze acht Prozent der Erstklässlerinnen und Erstklässler besuchen eine erste Kleinklasse A (erstes Schuljahr). Zum anderen soll die Längsschnittstudie die weitere Schullaufbahn und den Lernerfolg der Kleinklassen-A-Schülerinnen und -Schüler aufzeigen.

Erste Regelklasse – erste Kleinklasse A

Da es bei der Studie um den Lernstand bei der Einschulung geht, werden die ersten Regelklassen und die ersten Kleinklassen A verglichen. Bei beiden Gruppen handelt es sich um Kinder, die vor kurzem eingeschult worden sind. Die Schülerinnen und Schüler der Kleinklasse A wurden diesen Klassen wegen mangelnder Schulreife zugeteilt. Tatsächlich erweist sich ihr Lernstand als deutlich niedriger. Sie liegen in allen drei Kompetenzen hinter den Regelklassenschülerinnen und -schülern um rund 80 bis 100 Punkte zurück.

Erste Kleinklasse A – zweite Kleinklasse A

Um sicher sagen zu können, was die Kinder in der ersten Kleinklasse gelernt haben, müssten die gleichen Kinder zu Beginn der ersten und dann zu Beginn der zweiten Kleinklasse A getestet werden. Was hier vorliegt, sind die Testergebnisse von Kindern der ersten Kleinklasse A und Testergebnisse von anderen Kindern der zweiten Kleinklasse A. Immerhin erlaubt der Vergleich dieser zwei Gruppen eine vorläufige Einschätzung des Lernzuwachses, der während der ersten Kleinklasse A erzielt wird. Der Vergleich spricht dafür, dass während der ersten Kleinklasse A deutliche Lernfortschritte in der Mathematik und im Lesen erreicht werden. Dagegen scheint der Aufbau des Wortschatzes nur in sehr geringem Umfang zu gelingen.



Soziales Verhalten

Unter sozialem Verhalten verstehen wir in der Umgangssprache

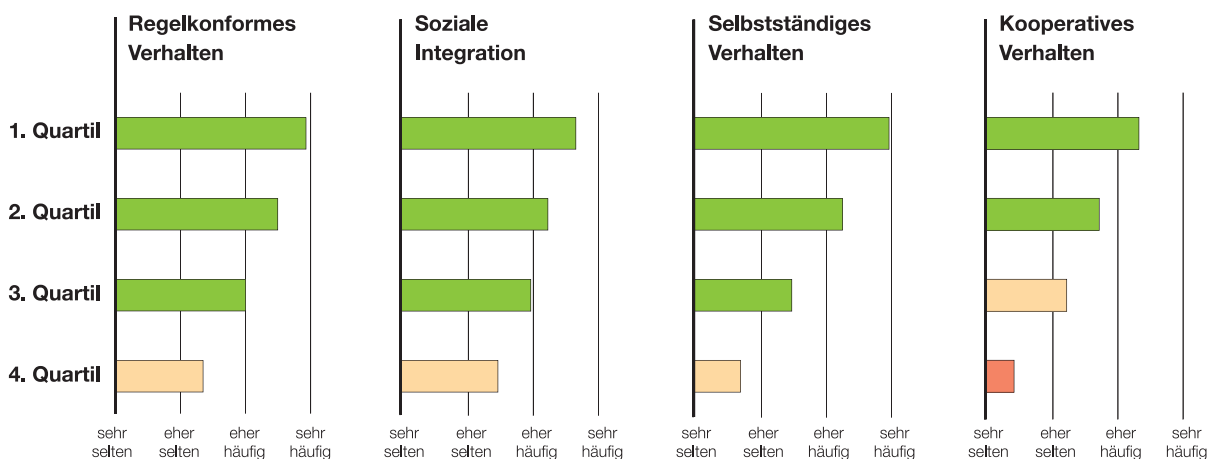
freundliches und hilfsbereites Verhalten. In der Wissenschaft dagegen bezeichnet der Begriff das Verhalten, das Menschen gegenüber anderen Menschen zeigen – und zwar in seiner ganzen Bandbreite.

Das soziale Verhalten wurde erhoben

weil bestimmte Verhaltensweisen, wie Anpassung an die Regeln der Schule oder selbstständiges Arbeiten, Voraussetzungen für den Lernerfolg darstellen. Darüber hinaus bildet ein Sozialverhalten im Sinne der Grundwerte unserer Gesellschaft ein eigenständiges Bildungsziel, dem die Volksschule verpflichtet ist. – Die Erhebung erfolgte mittels Fragebogen, den die Lehrpersonen der ersten Klassen etwa drei Monate nach Schuljahresbeginn ausfüllten. Der Fragebogen enthielt Aussagen zu regelkonformem Verhalten (Einhalten von Regeln), zur sozialen Integration (Stellung in der Gruppe), zum selbständigen Verhalten (selbständig arbeiten können) und zum kooperativen Verhalten (Hilfe anbieten, mit anderen zusammenarbeiten). Die Lehrperson gab an, wie häufig sie das jeweilige Verhalten beim betreffenden Kind beobachtete.

Die Ergebnisse

Zur Darstellung der Ergebnisse wird die Stichprobe in vier gleich grosse Gruppen, so genannte Quartile, unterteilt. Das Gesamtbild ist erfreulich, zeigen doch zwei bis drei Viertel der Kinder die erwünschten Verhaltensweisen eher häufig bis sehr häufig. Das vierte Quartil verhält sich jedoch in allen Bereichen eher selten bis sehr selten im erwünschten Sinn. Insbesondere das selbstständige und das kooperative Verhalten scheinen bei einem Viertel der Kinder noch wenig entwickelt zu sein.

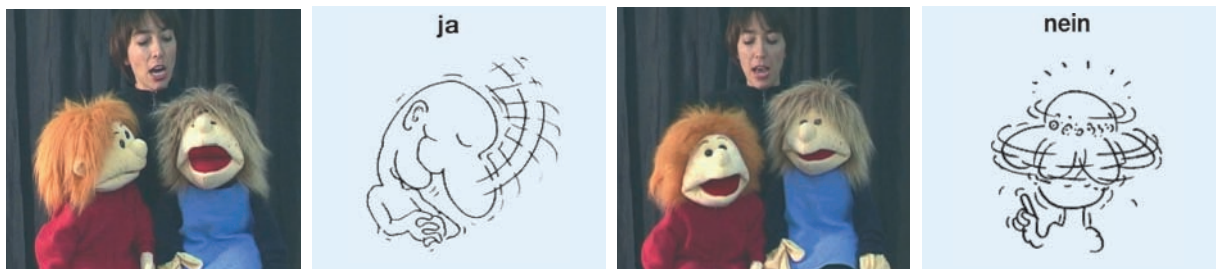


Soziales Verhalten nach Quartilen

Selbstwahrnehmung und Befindlichkeit

Gedanken und Gefühle

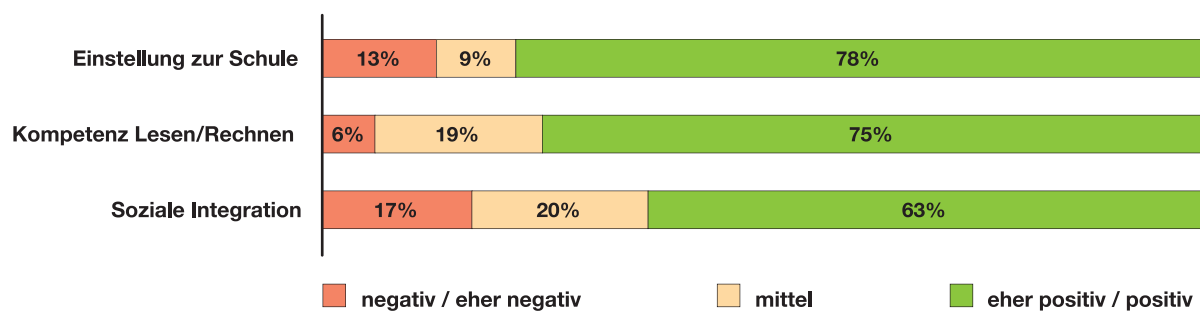
beeinflussen sowohl die Leistungsfähigkeit der Erwachsenen als auch diejenige der Schulkinder – so dass auch dieser Bereich in der Lernstandserhebung nicht fehlen durfte. Um die Kinder nicht zu überfordern, beschränkten sich die Forscherinnen und Forscher auf drei Themen und formulierten einfache, konkrete Fragen. Den Kindern wurde ein Video gezeigt, in dem eine Puppenspielerin die Fragen stellte und zwei Puppen auf die Fragen mit ja und mit nein antworteten. Die Kinder hielten ihre Antworten in einem Heft fest, indem sie die Figur mit der entsprechenden Kopfbewegung markierten.



Auszug aus dem Instrument zur Selbstwahrnehmung und Befindlichkeit von Schulanfänger/innen, © PHZH

Die Ergebnisse

Das Gesamtbild ist erfreulich: Deutliche Mehrheiten von 63 bis 78 Prozent gehen gerne zu Schule, schätzen die eigenen Kompetenzen hoch ein und fühlen sich in die Klasse integriert. Allerdings bestehen in allen drei Bereichen kleine Gruppen zwischen sechs und 17 Prozent, bei denen das Gegenteil zutrifft. Die weiteren Erhebungen dieser Längsschnittstudie werden aufzeigen, ob es sich dabei um vorübergehende Erscheinungen oder den Beginn ungünstiger Entwicklungen handelt.



Ergebnisse Selbstwahrnehmung und Befindlichkeit nach Anteilen von 100 Prozent

Laufbahn vor Schuleintritt

Soziale Herkunft beeinflusst Aufwachsen

Kinder aus sozial privilegierten und solche aus benachteiligten Familien wachsen natürlich nicht völlig unterschiedlich auf, doch bestehen graduelle Unterschiede. Unter anderem bringen privilegierte Eltern ihre Kinder häufiger in eine Bibliothek, und sie lesen ihnen häufiger Geschichten vor – eine Aktivität, die erwiesenermassen mit einer guten Lesekompetenz in späteren Jahren in Verbindung steht. In benachteiligten Familien sitzen die Kinder häufiger vor dem Fernseher, sie machen seltener in Vereinen mit und gehen weniger oft Aktivitäten im Freien nach. Weiter fällt auf, dass die Hälfte der Kinder benachteiligter Familien zu Hause nie einen Computer benutzt – was wahrscheinlich damit zusammenhängt, dass diese Familien gar keinen Computer besitzen.

Wenige besuchten Krippe

Nur ein Viertel der Erstklässlerinnen und Erstklässler hat eine Krippe besucht – zudem waren es vorwiegend Kinder privilegierter Familien. Dagegen machten benachteiligte Familien deutlich weniger vom Krippenangebot Gebrauch, obwohl ihre Kinder gemäss Forschungsergebnissen am meisten von der zusätzlichen Förderung in einer Krippe profitieren würden. Weiter fällt auf, dass privilegierte Eltern Krippen zwar häufiger nutzten, dafür aber in zeitlich begrenzterem Umfang – nämlich in der Regel höchstens an drei Tagen pro Woche. Bei benachteiligten Eltern war es gerade umgekehrt: Sie nutzten Krippen seltener, dafür häufig an mehr als drei Tagen pro Woche.

Vor der ersten Klasse besuchte Institutionen

Die grosse Mehrheit von 96 Prozent der Schülerinnen und Schüler der ersten Regelklassen hatte zuvor den Regelkindergarten besucht: die meisten von ihnen während zwei Jahren, manche aber auch während einem oder während drei Jahren. Die restlichen vier Prozent der Kinder traten aus einem Sprachheilkindergarten, einem Stufenkindergarten, einer ersten Kleinklasse A oder einer ersten Regelklasse (Repetition) in die erste Regelklasse ein. In die Kleinklassen A traten 82 Prozent der Schülerinnen und Schüler aus dem Regelkindergarten über, den sie ein bis vier Jahre besucht hatten. Die übrigen Kleinklassen-A-Schülerinnen und -Schüler besuchten im Jahr vor der Einschulung mehrheitlich einen Sprachheilkindergarten.

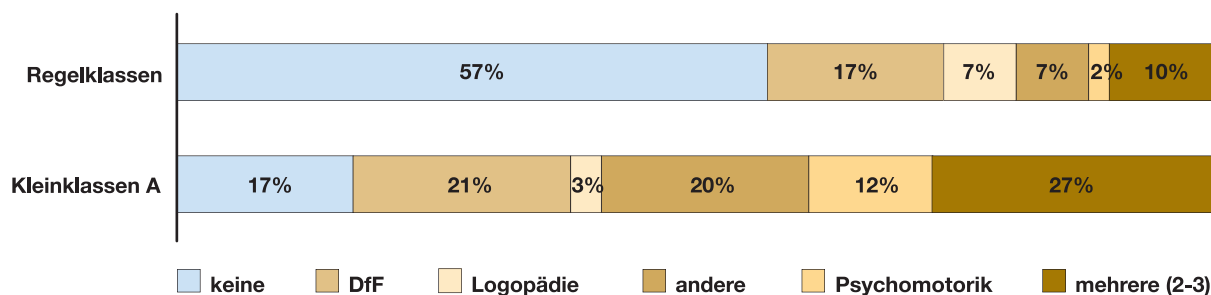
Vor der Regelklasse: Viele Fördermassnahmen

Von den Schülerinnen und Schülern der ersten Regelklassen erhielten im Jahr vor der Einschulung 57 Prozent keine und 43 Prozent mindestens eine Fördermassnahme. 17 Prozent der Kinder besuchte Deutsch für Fremdsprachige, sieben Prozent logopädische Therapie, sieben Prozent eine andere Massnahme und zwei Prozent psychomotorische Therapie. Zehn Prozent wurden während des gleichen Jahres mit zwei oder drei Massnahmen gefördert. – Diese Zahlen betreffen das Jahr vor der Einschulung. Blickt man nun vier Jahre zurück und addiert alle Fördermassnahmen, ergibt sich folgendes Bild:

19 Prozent der Kinder hatten in den vier Jahren vor Schuleintritt eine Fördermassnahme, 19 Prozent zwei Fördermassnahmen und sieben Prozent drei bis sechs Fördermassnahmen.

Vor der Kleinklasse A: Noch mehr Fördermassnahmen

Nur 17 Prozent der Schülerinnen und Schüler der ersten Kleinklassen A waren im Jahr vor der Einschulung ohne zusätzliche Förderung; 83 Prozent erhielten Fördermassnahmen: Bei 21 Prozent handelte es sich um Deutsch für Fremdsprachige, bei drei Prozent um logopädische Therapie, bei 20 Prozent um andere Massnahmen und bei 12 Prozent um psychomotorische Therapie. 27 Prozent erhielten während des gleichen Jahres zwei oder drei Fördermassnahmen. – Schaut man vier Jahre zurück, zeigt sich, dass in dieser Zeitspanne 30 Prozent der Kleinklassen-A-Schülerinnen und -Schüler eine Fördermassnahme erhielten, 30 Prozent zwei Fördermassnahmen und 24 Prozent drei bis sechs Fördermassnahmen.



Fördermassnahmen im Jahr vor dem Schuleintritt; Zusatzauswertung Bildungsdirektion Kanton Zürich, Bildungsplanung

Zusammenfassung

Unterschiedliche Lernvoraussetzungen bei Schuleintritt

Während Teile der Schulneulinge über einen differenzierten Wortschatz verfügen, schon Sätze lesen und bis 100 rechnen, kennen andere Kinder weder Buchstaben noch Zahlen und beginnen ihre Schullaufbahn mit einem sehr begrenzten (deutschen) Wortschatz.

Schulanfänger passen nicht in Lehrplan

Bei Schuleintritt beherrschen knapp vier Fünftel der Kinder bereits bedeutende Teile des Mathematikstoffs der ersten Klasse, ein Fünftel käme sogar in der zweiten Klasse zurecht. Ein Drittel der Schulneulinge liest so, wie es erst im Verlauf der ersten Klasse erwartet wird, und ein Drittel könnte sogar in der zweiten Klasse mithalten.

Risikofaktor Wortschatzdefizit

Bei einem Drittel der Schulneulingen und -einstieger ist der (deutsche) Wortschatz schwach entwickelt. Dieses Defizit gilt es ernst zu nehmen: Unkorrigiert wird es das Lesenlernen – aber auch das Lernen generell – stark behindern.

Soziale Entmischung verstärkt Benachteiligung durch Herkunft

Soziale Herkunft, Immigrationshintergrund und zu Hause gesprochene Sprache wirken sich bereits vor Schuleintritt aus: stark auf den Wortschatz, schwach auf Mathematik und Lesen. Häufig sind die gleichen Kinder sozial, sprachlich und migrationsbedingt benachteiligt. Die Situation wird durch eine ungünstige Klassenzusammensetzung – eine Folge der sozialen Entmischung der Wohnbevölkerung – erschwert. Dadurch ist es noch schwieriger, die Rückstände benachteiligter Kinder aufzuholen.

Krippenbesuch eher Ausnahme als Regel

Nur ein Viertel der Erstklässlerinnen und Erstklässler hat eine Krippe besucht. Häufig waren es Kinder privilegierter und selten Kinder benachteiligter Familien, obwohl vor allem letztere eine zusätzliche Förderung besonders nötig hätten.

Verhalten und Befinden meist erfreulich

Die Lehrkräfte der ersten Klassen beurteilen das Verhalten der Kinder überwiegend positiv, und die Kinder sehen sich selber ebenfalls mehrheitlich in einem günstigen Licht. Allerdings gibt es auch Kinder, deren Verhalten nicht den Erwartungen entspricht, und solche, die nicht gerne zur Schule gehen, sich nicht kompetent und nicht akzeptiert fühlen.

Fördermassnahmen und Kleinklassen A häufig

Bis zur Einschulung hatten die Kinder teilweise bereits bis zu sechs Fördermassnahmen hinter sich. Allein im Jahr vor der Einschulung erhielten 43 Prozent (Regelklassen) bzw. 83 Prozent (Kleinklassen A) Fördermassnahmen. In eine erste Kleinklasse A traten rund acht Prozent des Jahrgangs ein – dies trotz der zahlreichen Fördermassnahmen und einer zum Teil sonderpädagogischen Schulung in den Vorjahren.

Konsequenzen

Übergang Kindergarten-Schule flexibilisieren

Angesichts der sehr unterschiedlichen Kenntnisse der Schulneulinge stösst der Unterricht in Jahrgangsklasse an Grenzen: Über- bzw. Unterforderung von grossen Teilen der Klasse sind vorprogrammiert, auf welchem Niveau auch immer die Lehrperson ansetzt. Notwendig ist deshalb eine flexible Einschulungsphase, die sich weniger am Alter als am Lernstand orientiert. Das neue Volksschulgesetz macht einen Schritt in diese Richtung, indem es einen Kindergarten-Lehrplan vorsieht und ein schnelleres oder langsames Durchlaufen des Kindergartens zulässt. Für eine weiter gehende Flexibilisierung kommt die Grundstufe in Betracht, über deren Einführung zu entscheiden sein wird, wenn die Resultate der derzeit laufenden Erprobung vorliegen.

Die Schwächsten fördern

Schule geschieht im Unterricht: Deshalb ist es wichtig, dass Lehrkräfte mit Leistungsunterschieden und sprachlichen Defiziten gut umgehen können. Der Bildungsrat hat die Pädagogische Hochschule Zürich eingeladen, ihm über die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen in diesen Bereichen zu berichten. Weiter bereitet die Bildungsdirektion eine Intensivierung der Leseförderung und des Deutsch-als-Zweitsprache-Unterrichts vor. Schliesslich schaffen klare und verbindliche Lernziele eine Voraussetzung für eine frühzeitige Erkennung von Defiziten. Diesbezüglich drängt sich auf, Wortschatz-Lernziele in den Lehrplan aufzunehmen. Mittel- bis langfristig wird es möglich sein, Lehrplanziele auf nationale Bildungsstandards (Projekt HarmoS) abzustützen.

Besonders belastete Schulen unterstützen

Bisher erhielten rund 25 Schulen mit benachteiligter Schülerschaft Unterstützung durch das QUIMS-Projekt. Das neue Volksschulgesetz weitet die Unterstützung auf alle Schulen mit hohen Fremdsprachigenanteilen aus. Hierbei gilt es, die Supportmassnahmen möglichst wirksam zu gestalten: Dazu wird diese Längsschnittstudie beitragen, indem sie die Lernfortschritte an QUIMS-Schulen über die Jahre aufzeigt.

Betreuungsangebote für Kleinkinder ausbauen

Das neue Volksschulgesetz bringt Blockzeiten und Betreuung bei Bedarf für Kinder ab vier Jahren (Kindergarteneintritt). Jüngere Kinder werden davon nicht profitieren, obwohl ausserfamiliäre Betreuung im Kleinkindalter besonders geeignet ist, Entwicklungsrückstände benachteiligter Kinder auszugleichen. Hier besteht Nachholbedarf.

Wirksamkeit von Fördermassnahmen und Kleinklassen A überprüfen

Trotz Fördermassnahmen hat ein Drittel der Schulneulinge einen wenig entwickelten Wortschatz, und acht Prozent treten wegen mangelnder Schulreife in eine Kleinklasse A ein. Dies lässt ernsthafte Zweifel an der Wirksamkeit der Fördermassnahmen aufkommen – Zweifel, die nach einer wissenschaftlichen Überprüfung verlangen. Wie wirksam die Kleinklassen A sind, wird durch die folgenden Erhebungen dieser Längsschnittstudie beurteilt werden können.

