

Evaluation der 3. Primarschulklassen Wichtige Ergebnisse und Folgerungen

Urs Moser, Florian Keller und Sarah Tresch

**Kompetenzzentrum für Bildungsevaluation und
Leistungsmessung an der Universität Zürich**

Im Auftrag der Bildungsdirektion des Kantons Zürich

Juli 2002

Die Untersuchung im Überblick

Aufgrund des Bildungsratsbeschlusses vom 5. Dezember 2000 hat die Bildungsdirektion des Kantons Zürich das Kompetenzzentrum für Bildungsevaluation und Leistungsmessung mit der Evaluation der Leistungen in den 3. Klassen der Primarschule beauftragt. Mittels einer für den Kanton Zürich repräsentativ angelegte Studie konnte der Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler am Ende der 3. Klassen in der Primarschule beschrieben werden.

Die Studie wurde so konzipiert, dass die Ergebnisse für die drei Teilprojekte der Zürcher Volksschulreform «Teilautonome Volksschule» (TaV), «Schulprojekt 21» (SP21) und «Qualität in multikulturellen Schulen» (QUIMS) nutzbar gemacht werden können. Ausserdem wurden sämtliche von den Kindern in Anspruch genommenen Sondermassnahmen erhoben, was eine Darstellung der Schullaufbahn vom Kindergarten bis zum Ende der 3. Klasse ermöglichte.

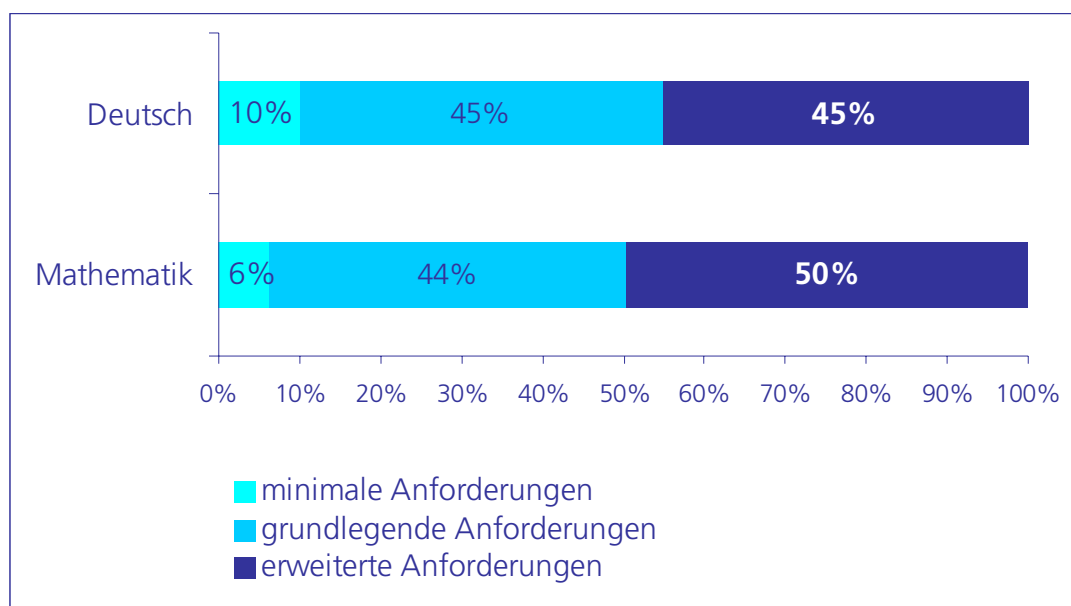
Wie bereits in früheren vergleichbaren Studien auf der Sekundarstufe I und am Ende der 6. Klasse wurde die Leistungserhebung genutzt, um die Unterschiede zwischen den Klassen, aber auch zwischen den Schülerinnen und Schülern aufzuzeigen. Die Ergebnisse der einzelnen Klassen wurden einerseits nach dem erreichten Leistungsstand in Deutsch und Mathematik, andererseits nach dem Erfolg in der Förderung von fremdsprachigen Kindern und von Kindern mit wenig Unterstützung durch das Elternhaus analysiert. Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler wurden nach der sozialen Herkunft, nach der Kenntnis der Unterrichtssprache und nach dem Geschlecht der Schülerinnen und Schüler analysiert. Abschliessend wurde auch ein Blick auf das ausserschulische Verhalten der Kinder geworfen und dessen Bedeutung für den Lernerfolg in der Schule überprüft.

Für die Evaluation wurde eine zufällige Stichprobe gebildet, so dass die Ergebnisse sowohl für den Kanton Zürich als auch für die einbezogenen Reformprojekte zu zuverlässigen Ergebnissen führte. Insgesamt wurden Ende Mai 2001 über 2000 Kinder von 100 Klassen während drei Halbtagen getestet und befragt. Die Schülerinnen und Schüler mussten während je 90 Minuten einen Deutschtest und einen Mathematiktest bearbeiten. Darüber hinaus wurde während rund 50 Minuten die kognitive Leistungsfähigkeit Kinder getestet und in weiteren 50 Minuten hatten die Kinder einen Fragebogen auszufüllen, mit dem Informationen zu unterschiedlichen Themenbereichen wie beispielsweise Hausaufgaben oder das schulische Selbstvertrauen erfasst wurden.

Leistungen am Ende der 3. Klasse

Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler am Ende der 3. Klasse sind als gut zu beurteilen. In Deutsch werden die überprüften Ziele des Lehrplans von rund 90 Prozent der Kinder erreicht, in der Mathematik sind es sogar 94 Prozent der Kinder. Rund 49 Prozent der Kinder sind fähig, in Deutsch Leistungen zu erbringen, die aufgrund der Einschätzung der Testaufgaben durch die beteiligten Lehrpersonen erweiterten Anforderungen entsprechen. In der Mathematik sind es rund 52 Prozent der Kinder.

Abbildung 1: Schülerinnen und Schüler nach den Anforderungsniveaus in Prozent



Dass die Ziele des Lehrplans tendenziell in der Mathematik einfacher zu erfüllen sind als in Deutsch, ergibt sich zu einem Teil aus der eher selten sprachlichen, meist vollständig formalen Präsentation der Mathematikaufgaben auf der Unterstufe. Der Einfluss der sozialen und kulturellen Herkunft der Kinder auf die Leistungsfähigkeit ist denn auch in Deutsch grösser als in der Mathematik, der Einfluss der kognitiven Leistungsfähigkeit, die ausschliesslich nonverbal getestet wurde, ist hingegen in Deutsch schwächer als in der Mathematik.

Im Vergleich zu den Ergebnissen der Evaluation der Leistungen am Ende Primarschule sind die Ergebnisse der Leistungen am Ende der 3. Klasse besser ausgefallen. Am Ende der 6. Klasse waren es in Deutsch rund 15 Prozent, in der Mathematik rund 17 Prozent der Schülerinnen und Schüler, die die überprüften Ziele des Lehrplans nicht vollständig erreicht hatten. Die Anzahl Schülerinnen und Schüler, die die Ziele des Lehrplans am Ende der Primarschule nicht vollständig erreichten, ist in der Mathematik beinahe dreimal so gross (17 Prozent gegenüber 6 Prozent), im Deutsch hingegen nur anderthalb Mal so gross (15 Prozent gegenüber 10 Prozent) wie jene am Ende der 3. Klasse.

Dass am Ende der 6. Klasse ein grösserer Anteil Schülerinnen und Schüler die Ziele des Lehrplans nicht erreicht als am Ende der 3. Klasse, hat verschiedene Ursachen. Es ist bekannt, dass in der Unterstufe die grossen Unterschiede zwischen den Kindern zu Beginn der Schule im Laufe der Unterstufe kaum anwachsen, in einzelnen Bereichen sogar eher nivelliert werden, was auch als umgekehrter Schereneffekt bezeichnet wird. So wurde beispielsweise nachgewiesen, dass Schülerinnen und Schüler mit schwacher Rechtschreibleistung zu Beginn der Schule diese nach oben korrigieren konnten, während Schülerinnen und Schüler mit anfänglich guten Rechtschreibleistungen die Schriftsprache nicht automatisch problemloser erwarben. Die anfänglichen Diskrepanzen in den Leistungen können sich in den ersten Schuljahren auch reduzieren.

Mit der Dauer der Schulzeit nehmen die Unterschiede zwischen den leistungsstarken und den leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern wieder zu. Es kommt zu einem eigentlichen Schereneffekt, dem am Ende der Primarschule durch die Einteilung der Schülerinnen und Schüler in Schultypen oder Leistungsniveaus auf der Sekundarstufe I begegnet wird. Als Folge dieser Einteilung der Schülerinnen und Schüler werden die Leistungserwartungen vermutlich gegen das Ende der Primarschule generell etwas angehoben, was zu grösseren Leistungsdifferenzen führt. Ausserdem steigen vor allem in der Mathematik die Anforderungen auf der Mittelstufe wesentlich rasanter an als auf der Unterstufe.

Drei Projekte der Zürcher Volksschulreform im Vergleich

Die drei Reformprojekte können noch keine grossen Wirkungen auf die Leistungssteigerung in Deutsch und Mathematik für sich in Anspruch nehmen, was in Anbetracht der expliziten Reformziele auch nicht zu erwarten war. Ausserdem gilt es bei der Beurteilung der Ergebnisse zu berücksichtigen, dass sich alle Projekte erst in der Anfangsphase befinden. Die Reformen konnten sich in dieser kurzen Zeit vor allem dann noch nicht in den Leistungen der Schülerinnen und Schüler niederschlagen, wenn das Ziel Leistungssteigerung nicht unmittelbar und in erster Priorität angestrebt wurde. Mit dem positiven Abschneiden der Schülerinnen und Schüler des Schulprojekts 21 im Lehrplanbereich «Texte für andere schreiben» wird zudem eines deutlich: Je direkter eine Reform den Unterricht betrifft, desto grösser sind die Chancen, dass sie sich unmittelbar auf die Schulleistungen auswirkt. Für Reformen gilt: Jene, die sich nicht direkt auf den Unterrichtsalltag beziehen, also die Schule als Ganzes oder das Bildungssystem betreffen, wirken sich nur dank besonderen Anstrengungen auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler aus. Für den Lernerfolg die entscheidende Grösse ist der Unterricht.

Schulprojekt 21 (SP21)

Die Schülerinnen und Schüler des Schulprojekts 21 erreichen in Deutsch, insbesondere im Texteschreiben, statistisch signifikant bessere Leistungen als der Durchschnitt im Kanton. Das Mehrwissen in Englisch und die Vertrautheit im Umgang mit dem Computer führen ausserdem zu keinen Leistungseinbussen in der Mathematik, das heisst, die zusätzliche Belastung durch die neuen Unterrichtsinhalte «Englisch» und «Computer» beeinträchtigen die Leistungen nicht. Dieses Ergebnis wird vor allem Lehrpersonen und Eltern beruhigen, hatten diese doch als Folge der Erweiterung des Unterrichtsangebots Leistungseinbussen befürchtet.

Die Einführung einer zusätzlichen Fremdsprache führt zu einer Fokussierung der Sprachförderung, die sich vor allem im kommunikativen Bereich positiv auswirkt. Durch das gleichzeitige Lernen zweier Sprachen (Standardsprache Deutsch und erste Fremdsprache Englisch) können Synergieeffekte im Sprachenlernen geschaffen werden, die sich positiv auf die Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler auswirken. Entsprechend der kommunikativen Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts sind Wirkungen im Texteschreiben nachweisbar.

Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS)

Die Schülerinnen und Schüler der QUIMS-Klassen weisen am Ende der 3. Primarschulklassen in Deutsch und in der Mathematik einen faktischen Leistungsrückstand gegenüber jenen des Kantons Zürich auf, der zwar signifikant, aber nicht sonderlich gross ist. Die signifikanten Unterschiede in den Leistungen können vollständig durch die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler erklärt werden, was bestätigt, dass der Unterricht an den QUIMS-Schulen gleich leistungswirksam ist wie in den übrigen Klassen des Kantons, in denen der Anteil fremdsprachiger Kinder wesentlich geringer ist.

Die Herausforderung der Lehrpersonen von QUIMS-Klassen besteht vor allem darin, dass ein hoher Anteil der Schülerinnen und Schüler sehr schwache Leistungen erreicht. Trotzdem gelingt es den besten 25 Prozent der Schülerinnen und Schüler der QUIMS-Klassen, mit den leistungsstärksten Schülerinnen und Schülern im Kanton mitzuhalten. Der immensen Heterogenität in diesen Klassen scheinen die Lehrpersonen mit differenziertem Unterricht erfolgreich begegnen zu können.

Trotz diesem an sich positiven Ergebnis gilt es im Auge zu behalten, dass in den QUIMS-Schulen im Vergleich zum Kanton Zürich ein weit grösserer Teil der Schülerinnen und Schüler ein tieferes Leistungsniveau aufweist und deshalb auch weiterhin zusätzliche Anstrengungen, und zwar in besonderem Ausmass, erforderlich sind. Ein schwerwiegender Nachteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler ist nämlich, dass ihnen ihre Familie aus verschiedenen Gründen wenig förderliche Lernbedingungen bieten können oder wollen. Mangelnde Kenntnisse der Unterrichtssprache, zu wenig Anreize

in der nächsten Umgebung, eingeschränkte Möglichkeiten für eine außerschulische Kommunikation in der Unterrichtssprache und anderes mehr führen zu einer Kumulierung ungünstiger Lernbedingungen. Neben der intensiven Sprachförderung, die ein Kernstück von QUIMS bleiben muss, könnten sich deshalb auch andere Module des Projekts in Zukunft für die Steigerung des Lernerfolgs als wirksam erweisen, weil sie eben vor allem auf eine Verbesserung der ungünstigen Lernbedingungen zielen.

Unbestritten ist allerdings, dass Reformen, wie sie in QUIMS erprobt werden und die für Schulen mit einem hohen Anteil an fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern bestimmt sind, sich immer auch auf die Sprachförderung zu beziehen haben, denn es gilt die Kinder und Jugendlichen in der Unterrichtssprache mit besonderen Anstrengungen zu fördern. Im Konzept des Projekts «QUIMS» kommt dieses Anliegen noch zu wenig verpflichtend zum Vorschein. Denn die Beherrschung der Unterrichtssprache in Wort und Schrift ist eine unabdingbare Voraussetzung, einerseits für die schulische und gesellschaftliche Integration, andererseits für die optimale Ausschöpfung des Leistungspotentials.

Teilautonome Volksschule (TaV)

Das Projekt «Teilautonome Volksschule» (TaV) ist primär eine Organisationsreform, die zwar die Steigerung der Schulqualität zum Ziel hat, sich jedoch in einer Anfangsphase nicht auf die Leistungen und die Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler auszuwirken vermag. Dies erstaunt nicht. In der ersten Phase des Projekts «TaV» sind die Schulen vor allem mit ihrer eigenen Organisation, mit dem Einrichten einer Schulleitung, mit dem Erarbeiten eines Leitbildes oder, ganz allgemein, mit der verstärkten Auseinandersetzung aller Beteiligten über Schulfragen beschäftigt. Diese Massnahmen haben – wie die spezifischen Evaluationen belegen – positive Wirkungen auf verschiedene Aspekte der Schulqualität. Die Ergebnisse der vorliegenden Evaluation zeigen ausserdem, dass zugleich keine ungewollten Nebenwirkungen auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler befürchtet werden müssen. Bessere Leistungen und eine höhere Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler sollten sich zu einem späteren Zeitpunkt vor allem bei jenen Schulen einstellen, die als Schwerpunkt didaktische Massnahmen zur Leistungsförderung verfolgen. Es ist zu erwarten, dass bessere schulische Leistungen erst dann nachweisbar sind, wenn ein umfassendes und auf den Lehr-Lern-Prozess bezogenes Qualitätsmanagement in den Schulen umgesetzt wird.

Sondermassnahmen im Vergleich

Einleitung

Im Rahmen des neuen Volksschulgesetzes sind verschiedene Massnahmen geplant, die zu einem flexibleren Schulsystem auf der Unterstufe führen sollen. Unterschieden zwischen den Schülerinnen und Schülern wird weniger mit besonderen Massnahmen und mehr innerhalb der Klasse begegnet. Durch die Reformen werden insbesondere jene aktuellen Sondermassnahmen auf der Unterstufe überflüssig, die eine zeitliche Abweichung von der regulären Schullaufbahn bedeuteten, so beispielsweise die verspätete oder vorzeitige Einschulung, das Repetieren oder Überspringen einer Klasse oder die Sonderklasse A (Einschulungsklasse). Ausserdem soll auch das sonderpädagogische Angebot neu organisiert und weitgehend durch integrative Lösungen ersetzt werden. Im Folgenden sind noch einmal die wichtigsten Ergebnisse und Folgerungen zu einzelnen Sondermassnahmen zusammengefasst.

Schuleintrittsalter

Die vorzeitige Einschulung wird im Kanton Zürich zurückhaltend angewendet. Nur gut 2 Prozent der Kinder haben am ersten Schultag das sechste Altersjahr noch nicht vollendet. Demgegenüber sind knapp 10 Prozent am ersten Schultag älter als sieben Jahre. Aufgrund des hohen Anteils Kinder, die bis zum Ende des dritten Schuljahres eine Klasse repetieren müssen, ist der vorsichtige Umgang mit der vorzeitigen Einschulung zu begrüssen. Andererseits sind die Leistungen der vorzeitig eingeschulter Kinder am Ende der 3. Klasse trotz geringerem Alter und trotz teilweise gebrochener Schullaufbahn im Durchschnitt höher als jene der Kinder, die regulär oder verspätet eingeschult wurden. Diese positive Bilanz ist nicht zuletzt darin begründet, dass die meisten Kinder, die vorzeitig eingeschult werden, aufgrund ihrer sozialen Herkunft in ihrer Schullaufbahn durch günstige Lernvoraussetzungen beziehungsweise durch ihr Elternhaus unterstützt werden.

Die Leistungen vorzeitig eingeschulter Kinder können durch den früheren Schuleintritt gesteigert werden. Diese Folgerung muss allerdings relativiert werden, weil die guten Leistungen vorzeitig eingeschulter Kinder zu einem guten Teil durch ihre soziale Herkunft und die damit verbundenen Lernbedingungen zu erklären sind. Werden die Leistungen von vorzeitig, regulär und verspätet eingeschulter Kindern unter statistischer Kontrolle der sozialen Herkunft durchgeführt, dann unterscheiden sich ihre Leistungen, sowohl in Deutsch als auch in Mathematik, nicht mehr statistisch signifikant. Ein vorzeitiger Schuleintritt ist also vor allem dann angesagt, wenn dieser durch günstige Lernbedingungen zu Hause unterstützt wird.

Ausserdem ist auch die durchschnittliche Altersdifferenz zwischen den Kindern am Ende der 3. Klasse nicht mehr so gross wie zu Beginn der Schule. Die durchschnittliche Altersdifferenz zwischen vorzeitig und regulär eingeschulerten Kindern liegt am ersten Schultag bei neun Monaten, zwischen vorzeitig und verspätet eingeschulerten Kindern bei 17 Monaten. Als Folge des hohen Anteils an Repetitionen bei vorzeitiger Einschulung sind diese Differenzen am Ende der 3. Klasse geringer und betragen noch fünf beziehungsweise elf Monate. Diese Entwicklung während den ersten drei Schuljahren wird auch als umgekehrten Schereneffekt bezeichnet, der sich zu Beginn der Schulzeit sowohl im Alter als auch in den Leistungen nachweisen lässt.

Die Altershomogenität ist am Ende der 3. Klasse höher als am ersten Schultag. Kinder die verspätet eingeschult werden, erreichen zudem schlechtere Leistungen als jene, die regulär eingeschult werden. Inwieweit das Rückstellen der Kinder deshalb eine notwendige Massnahme ist, kann nicht eindeutig beurteilt werden, denn entscheidend für den Leistungsrückstand sind wiederum die soziale Herkunft beziehungsweise die damit verbundenen privilegierten oder weniger günstigen Lernbedingungen durch den Einfluss des Elternhauses. Gerade weil die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung sich zu grossen Teilen mit Ergebnissen aus deutschen Untersuchungen zum Thema decken, sollten auch die negativen Begleiterscheinungen einer Rückstellung erwähnt werden. Von jenen Kindern, die verspätet eingeschult werden, ist nur ein kleiner Teil in der Lage, später einen Schultyp mit erweiterten Anforderungen zu besuchen. Eine verspätete Einschulung schützt zwar in gewissem Masse vor einer Repetition. Sie kann aber auch ein Indiz dafür sein, dass die Schullaufbahn in einem wenig anforderungsreichen Schultyp verlaufen wird, während bei einer vorzeitigen Einschulung keine Prognose für die Schullaufbahn und den Schulerfolg gemacht werden kann.

Repetition einer Klasse

Das Ziel der Repetition einer Klasse ist es, dass Kinder durch den Besuch der gleichen Klasse während zweier Jahre Lücken in Kenntnis und Fähigkeit schliessen können (Promotionsreglement vom 30. Mai 1989). Dieses Ziel wird durch die Repetition nicht erreicht. Schülerinnen und Schüler, die eine Klasse repetiert haben, erreichen am Ende der 3. Klasse deutlich schlechtere Leistungen in Deutsch und Mathematik. Die Ergebnisse repetierender Schülerinnen und Schüler sind auch tiefer als jene der Schülerinnen und Schüler, die verspätet eingeschult wurden. Ausserdem repetieren vor allem Kinder, die von zu Hause aus kaum in den Genuss von privilegierten Lernbedingungen kommen. Es ist anzunehmen, dass bei Kindern aus bildungsnahen Familien andere Lösungen als die Repetition gesucht werden.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Repetition einer Klasse eine Massnahme ist, die kaum entsprechend ihrer Intention funktioniert. Allerdings muss in diesem Zusammenhang auch betont werden, dass die Repetition einer Klasse bei wirklich schwachen Schülerinnen und Schülern zu einer Entlastung führen kann. Und die Repetition ist an sich eine Massnahme, die in der Regel nur bei schwachen Schülerinnen und Schülern eingesetzt wird. Es ist deshalb insgesamt eine Illusion zu glauben, die im Gesetz verankerten Ziele – beispielsweise schwerwiegende Mängel und Lücken in Kenntnis und Fähigkeit aufholen – können erreicht werden.

Sonderklasse A

Die durchschnittlichen Leistungen der ehemaligen Schülerinnen und Schüler der Sonderklasse A liegen am Ende der 3. Klasse signifikant tiefer als jene der Schülerinnen und Schüler mit regulärer Schullaufbahn. Die Rückstände der Schülerinnen und Schüler der Sonderklasse A sind etwa gleich gross wie jene der Schülerinnen und Schüler, die ein Klasse repetiert haben.

Die Sonderklasse A wird zudem überdurchschnittlich häufig von Knaben, von fremdsprachigen Kindern und von Kindern aus Familien mit ungünstigen Lernbedingungen besucht. Dieses Ergebnis ist teilweise plausibel. Fremdsprachigen Kindern wird die Einschulung durch den Besuch der Sonderschule A erleichtert, weil ihnen mehr Zeit für das Erlernen der Unterrichtssprache und das Erreichen der Lernziele der 1. Klasse zugestanden wird. Dass zudem überdurchschnittlich viele Kinder aus bildungsfernen Familien zu Beginn der Schule ungenügend schulreif sind, ist ebenfalls nachvollziehbar, fehlt ihnen doch die Unterstützung von zu Hause. Gleichzeitig muss festgehalten werden, dass die Sonderklasse A per Verordnung nicht eine Einrichtung für fremdsprachige Kinder, sondern eine Einrichtung für Kinder mit ungenügender Schulreife ist. Allerdings liegt es im schweizerischen Trend, die fremdsprachigen Kinder zunehmend in Sonderklassen zu überweisen.

Schullaufbahn bis zum Ende der 3. Klasse

Der Kanton Zürich zeichnet sich durch ein breites und hoch spezialisiertes Angebot an Sonderklassen sowie Stütz- und Fördermassnahmen aus. Darüber hinaus ist es möglich, durch Repetition oder Überspringen einer Klasse sowie durch vorzeitige oder verspätete Einschulung auf besondere Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler zu reagieren. Das breite Angebot an Sondermassnahmen wird rege genutzt, so dass bis zum Ende der 3. Klasse der Primarschule nur gerade 43 Prozent der Kinder die Schule ohne eine besondere Massnahme durchlaufen konnten.

Rund 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler haben bis zum Ende der 3. Klasse entweder eine Sonderklasse besucht, eine heilpädagogische Unterstützung in der Regelklasse benötigt oder eine zeitliche Anpassung (vorzeitige oder verspätete Einschulung, Repetieren oder Überspringen einer Klasse) erfahren. Knapp 24 Prozent der Schülerinnen und Schüler haben bis zum Ende der 3. Klasse eine eher therapeutisch ausgerichtete Stütz- und Fördermassnahme beansprucht. Das heisst, sie haben eine psychomotorische Therapie, Logopädie (Sprachheilunterricht), eine Legasthenie-Therapie oder eine Dyskalkulie-Therapie besucht. Knapp 29 Prozent der Schülerinnen und Schüler haben bis zum Ende der 3. Klasse eine auf den Unterricht ausgerichtete Stütz- und Fördermassnahme beansprucht. Das heisst, sie haben Deutsch für Fremdsprachige, Nachhilfeunterricht oder Aufgabenhilfe besucht.

Im Vergleich zu Erhebungen aus früheren Jahren werden Sondermassnahmen sowie Stütz- und Fördermassnahmen häufiger angeordnet. Es ist innerhalb der vorliegenden Studie aber nicht möglich zu beurteilen, ob diese Zunahme durch die steigenden Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler, durch die zunehmende Belastung der Lehrpersonen oder durch den Umstand erfolgt ist, dass ein bestehendes Angebot allenfalls auch einen Anreiz zur Benutzung auslöst und die Nachfrage erhöht. Gleich welche Ursachen dafür verantwortlich sind: Es ist erstaunlich, dass mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler innerhalb des bestehenden Schulsystems bis zum Ende der 3. Klasse der Primarschule bereits irgendeine besondere Massnahme beanspruchen und nur gerade 43 Prozent der Schülerinnen und Schüler die Schule regulär durchlaufen haben. Diese Zahl regt aus verschiedenen Gründen zum Nachdenken an.

Sondermassnahmen oder Stütz- und Fördermassnahmen mögen zu einer kurzfristigen Entlastung der Kinder wie der Lehrpersonen führen, ihre langfristigen Auswirkungen sind aber nicht nur als positiv zu beurteilen. Sondermassnahmen sind für Kinder einschneidende Erlebnisse, die sich auf ihr schulisches Selbstvertrauen negativ auswirken. Dies gilt auch für Stütz- und Fördermassnahmen. Wie die Ergebnisse zeigen, führen einige Massnahmen zudem kaum zum angestrebten Erfolg, zumindest wenn der Erfolg an den im Gesetzestext formulierten Idealvorstellungen gemessen wird. Selbstverständlich ist aus pädagogischer Perspektive nicht generell etwas gegen die Repetition einer Klasse, gegen den Besuch einer Sonderklasse oder gegen einzelne Stütz- und Fördermassnahmen einzuwenden. Schon gar nicht, wenn sie im Einvernehmen zwischen Kindern, Eltern und Lehrpersonen erfolgen. Ein Schulsystem, das aber für knapp drei Fünftel der Kinder durch die reguläre Organisationsform – dem Unterricht im Jahrgangsklassenverband – nicht gerecht werden kann, sollte gewisse Anpassungen ins Auge fassen. Denn die Anzahl Kinder mit regulärer Schullaufbahn wird bis zum Ende der Volksschule weiterhin abnehmen. Schliesslich sollte auch der Frage nachgegangen werden, ob die Sondermassnahmen und die Stütz- und Fördermassnahmen zu ihren beabsichtigten Wirkungen.

Veränderungen aufgrund der Grundstufe

Eine mögliche Verbesserung der Situation erhofft man sich beispielsweise durch die Einführung der Grundstufe, in der die zwei Jahre Kindergarten und die erste Klasse zusammengeführt werden. Ziel der Grundstufe ist es, in hohem Masse Rücksicht auf die Entwicklung der Kinder zu nehmen und sie dann zum «schulischen» Lernen hinführen, wenn sie dafür bereit sind. Mit der Grundstufe wird ein kontinuierlicher Übergang vom spielerischen zum systematischen Lernen beabsichtigt, der individuell verläuft. Überhaupt wird in diesem Modell die Individualisierung betont, die als Folge des unterschiedlichen Alters der Kinder in der Grundstufe eine generelle Voraussetzung ist. Entwicklungsunterschiede werden als gegeben betrachtet und anerkannt, weshalb die Grundstufe auch in zwei oder in vier Jahren durchlaufen werden kann.

Zumindest die Intention der Grundstufe ist ein Schritt in die Richtung, den doch sehr hohen Anteil an Sondermassnahmen zu reduzieren. Denn die Sonderklasse A (Einschulungsklasse) würde aufgehoben, Repetitionen innerhalb der Grundstufe, aber vermutlich auch bis zum Ende der Unterstufe würden hinfällig, genau wie die vorzeitige oder verspätete Einschulung. Diese Sondermassnahmen werden gemäss der integrativen Ausrichtung der Grundstufe durch Förderformen im Klassenverband abgelöst. Um der Heterogenität in den Klassen gerecht werden zu können, unterrichten in der Regel während mindestens der Hälfte der Unterrichtszeit zwei Lehrpersonen zur gleichen Zeit. Gelingt es, die Grundstufe gemäss ihren Zielen zu verwirklichen, dann sollten auch Angebot und Nutzung der Stütz- und Fördermassnahmen reduziert werden können. Die Grundstufe müsste sich jedoch mit grossem Engagement auch auf die Förderung von Kindern aus sozial und kulturell benachteiligten Familien ausrichten können, denn von diesen werden die Sondermassnahmen am häufigsten in Anspruch genommen.

Veränderungen aufgrund der Revision des sonderpädagogischen Angebots

Die geplante Revision des sonderpädagogischen Angebots (RESA) leistet einen wichtigen Beitrag zur Erhöhung der Anzahl Schülerinnen und Schüler, die die Schule regulär durchlaufen. Mit der Revision soll der wachsenden Anzahl in Anspruch genommener Massnahmen im Kanton Zürich entgegengewirkt werden. Leitidee der Revision ist es, dass Kinder mit besonderen Bedürfnissen wenn immer möglich in der Regelklasse bleiben und durch eine sonderpädagogisch ausgebildete Person unterstützt werden. Die Fachpersonen gehören zum Schulhausteam. Auf diese Weise können viele Stütz- und Fördermassnahmen, die früher abgekoppelt vom Regelunterricht stattfanden, in das Klassengeschehen integriert werden. Sonderklassen werden als neue Schulform für Schülerinnen und Schüler mit umfassenden besonderen Bedürfnissen verschiedener Art vorgesehen, wobei durch die Kooperation zwischen Sonderklasse und Regelklasse ein Übergang in die Regelklasse so bald als möglich realisiert werden kann. Im Falle, dass die Grundstufe nicht realisiert werden kann, würde die jetzige Sonderklasse A durch die einjährige Einschulungsklasse ersetzt, die die Kinder auf den Eintritt in die reguläre 1. Klasse vorbereitet.

Unterschiede zwischen den Klassen

Zwischen den Klassen bestehen in Bezug auf die Effektivität und die erfolgreiche Integration von Kindern verschiedener sozialer und kultureller Herkunft (soziale Selektivität) bereits am Ende der 3. Klasse der Primarschule grosse, teilweise sehr grosse Unterschiede. Diese Unterschiede sind zu einem grossen Teil auf die individuellen Lernvoraussetzungen der Kinder zurückzuführen, aber zu einem noch grösseren Teil auf den Unterricht. Die Ergebnisse passen ins Bild der bisherigen Untersuchungen zur Schulqualität im Kanton Zürich und zeigen, dass die entscheidende «Grösse» für die Schulleistungen der Unterricht in der Klasse ist.

Allerdings wird aus den Ergebnissen auch deutlich, dass es der Tendenz nach einfacher ist, in jenen Klassen hohen Lernerfolg und geringe Leistungsunterschiede zu erreichen, die durch ihre Zusammensetzung in Bezug auf die Herkunft der Kinder privilegiert sind. Vor allem in leistungsstarken Klassen gelingt zudem die Integration von Kindern, die in der Familie wenig Unterstützung für eine erfolgreiche Schullaufbahn erhalten, besonders gut. Guter Unterricht ist – auch im Vergleich zu den eingeführten Änderungen im Zuge der Reformprojekte – für den Lernerfolg immer noch das entscheidende Kriterium, um gute Leistungen zu erreichen sowie benachteiligte Kinder zu integrieren und entsprechend ihrem Leistungspotential zu fördern.

Verglichen mit den Unterschieden am Ende der 6. Klasse, sind die Unterschiede zwischen den Klassen in der Effektivität und in der sozialen Selektivität bereits am Ende der 3. Klassen der Primarschule gross. Sie werden bis ans Ende der Volksschule noch grösser. Oft wird von Eltern befürchtet, dass der hohe Anteil fremdsprachiger Kinder dafür verantwortlich ist. Die beiden Untersuchungen haben gezeigt, dass diese Befürchtungen teilweise berechtigt sind, allerdings nur für einen kleinen Anteil der Klassen mit praktisch nur fremdsprachigen Kindern und erst am Ende der Primarschule. Die Zusammensetzung der Klasse in Bezug auf die soziale und kulturelle Herkunft wirkt sich bis zum Ende der 3. Klasse der Primarschule noch nicht aus. Weder Kinder, deren Erstsprache der Unterrichtssprache entspricht, noch solche, für die die Unterrichtssprache eine Fremdsprache ist, haben bis zum Ende der 3. Klasse negative Auswirkungen der Zusammensetzung der Klasse auf den Lernerfolg zu befürchten.

Allerdings gilt es auch zu bedenken, dass in Schulklassen, in denen praktisch ausschliesslich fremdsprachige Kinder unterrichtet werden, die Gelegenheit zur Kommunikation in der Unterrichtssprache eingeschränkt ist. Ausserdem kann die Mehrheit der fremdsprachigen Kinder nicht auf eine angemessene Unterstützung der Schullaufbahn durch das Elternhaus zählen. Aufgrund dieser Bedingungen müssen im Interesse aller Kinder besondere Anstrengungen unternommen werden. Die Erkenntnisse aus dem Projekt «Qualität in multikulturellen Schulen» sind möglichst schnell für alle Schulen im Kanton, die einen hohen Anteil an fremdsprachigen Kindern zu unterrichten haben, nutzbar zu machen.

Unterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern

Soziale Herkunft

Nach bisherigen Erkenntnissen musste ein starker Einfluss der sozialen Herkunft auf die Schulleistungen erwartet werden. Sämtliche Untersuchungen über den Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und den Schulleistungen weisen nach, dass die Prägung durch das Elternhaus für das spätere Leben entscheidend ist. Erstaunlich ist einzig, dass sich die Bedeutung der sozialen Herkunft für die Schulleistung bereits in der 3. Klasse so stark manifestiert. Rund ein Viertel der Leistungsunterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern lassen sich auf die soziale Herkunft zurückführen. Dabei kommt insbesondere der Bildungsnähe der Eltern, das heisst, der Nähe der Eltern zu den Werthaltungen des Bildungssystems, eine überaus wichtige Rolle zu. Kenntnis der Unterrichtssprache und Geschlecht haben gegenüber der sozialen Herkunft einen eher geringen Einfluss.

Die soziale Herkunft ist für die Leistungen in Deutsch noch relevanter als für jene in der Mathematik. Als besonders wirkungsvolle Indikatoren für die Erklärung von Leistungsunterschieden zwischen den Schülerinnen und Schülern hat sich die Anzahl Bücher zu Hause erwiesen. Das Lesen in der Freizeit hängt mit den Deutschleistungen zusammen. Wer viel liest, erreicht gute Leistungen. Allerdings können solche Zusammenhänge pädagogisch nicht einfach umgesetzt werden, denn die Anwesenheit von Büchern alleine bedeutet nicht, dass Kinder lesen oder dass sie bessere Schulleistungen erreichen. Vielmehr ist aus den Ergebnissen zu schliessen, dass in Familien, in denen Bücher einen bestimmten Wert haben, eine den Interessen der Kinder entsprechende und anregende Atmosphäre herrscht. Interessant ist in diesem Zusammenhang auch, dass die Ausbildung der Mütter enger mit den Schulleistungen zusammenhängt als die Ausbildung der Väter. Mütter geben sich häufiger mit den Kindern ab als Väter. Gut ausgebildeten Müttern fällt es zudem einfacher, den Kindern eine Umgebung zu bieten, die den Lehr-Lern-Prozess in der Schule unterstützen.

Die soziale Herkunft ist ein Konstrukt, das sich aus verschiedenen Komponenten zusammensetzt. Einige Indikatoren der sozialen Herkunft wie die Bildung der Eltern oder die Anzahl Bücher zu Hause scheinen auf den ersten Blick als besonders bedeutungsvoll für die Schulleistung zu sein, andere wie das Berufsprestige oder das Einkommen der Eltern scheinen eher irrelevant für die Schulleistungen. Ganz allgemein gilt, dass die relevanten Indikatoren der sozialen Herkunft keinen unmittelbaren Einfluss auf die Schulleistung haben, sondern vielmehr mit erzieherischem Verhalten und Erwartungshaltungen gegenüber den Kindern zusammenhängen. Der Einfluss der Schule auf das erzieherische Verhalten dürfte zwar nicht allzu gross sein, trotzdem wird in der verstärkten und institutionalisierten Elternmitwirkung eine Chance gesehen, die Eltern auf Unterstützungsmöglichkeiten ihrer Kinder hinzuweisen. Der Kontakt zwischen Schule und Elternhaus soll mit bildungsfernen Eltern nicht nur dann stattfinden, wenn es um

die Besprechung von Schwierigkeiten und Problemen geht, sondern regelmässig und zur gegenseitigen Befruchtung genutzt werden.

Kenntnis der Unterrichtssprache

Weil fremdsprachige Kinder mehrheitlich in bildungsfernen Familien aufwachsen und in ihrer Entwicklung und ihrer schulischen Laufbahn vom Elternhaus ungenügend unterstützt werden, sind ihre faktischen Leistungsrückstände grösser, als sie aufgrund ihrer zweisprachigen Sozialisation eigentlich zu erwarten wären. Wie bereits mehrfach nachgewiesen, zeigt sich aber, dass fremdsprachige Kinder mit zunehmender Verweildauer im Sprachgebiet die Leistungsrückstände sukzessive aufholen können. Für eine gelungene Integration ist es deshalb von Bedeutung, dass diese Jugendlichen in der Unterrichtssprache besonders gefördert und auch anderweitig in ihren Lernprozessen unterstützt werden. Aufgrund der vorliegenden Ergebnisse gelingt diese Unterstützung im Kanton Zürich in den ersten drei Jahren der Primarschule relativ gut.

Das eigentliche Problem liegt aber tiefer. Fremdsprachige Schülerinnen und Schüler haben in ihrer Kindheit zu wenig Gelegenheit, die Unterrichtssprache anzuwenden und von sprachlichen Vorbildern zu lernen. Die Gelegenheit zu einem natürlichen Spracherwerb in einem deutschsprachigen Kontext ist in vielen Fällen nicht möglich, weil fremdsprachige Kinder mehrheitlich unter sich aufwachsen. Individuelle Lernvoraussetzungen und Lebensumstände fremdsprachiger Kinder lassen sich aber nicht alleine über pädagogische Massnahmen und Förderangebote kompensieren. Die Schule kann deshalb auch nicht allein für die nicht bestehende Chancengleichheit fremdsprachiger Kinder verantwortlich gemacht werden. Denn nicht nur die Qualität der Schule und des Unterrichts, sondern vor allem die Unterstützung durch das Elternhaus beeinflusst die Entwicklungschancen von Kindern und Jugendlichen.

Wie bereits erwähnt, könnten zwei Bestandteile der geplanten Volksschulreform zu einer Verbesserung der Förderung fremdsprachiger Kinder führen. Zum einen besteht in der intensivierten Elternmitarbeit eine Chance, die Eltern zu mehr Verantwortung für den Lehr-Lern-Prozess ihrer Kinder hinzuführen und die Bedeutung der Eltern für den Schulerfolg einsichtig zu machen. Zum andern weist die Grundstufe gegenüber dem heutigen System zumindest dann Vorteile auf, wenn eine sprachliche Isolation der Kinder aus immigrierten Familien durchbrochen werden kann. Dies wird allerdings bei den grossen Unterschieden zwischen den Einzugsgebieten der Schulen nicht ohne besondere Anstrengungen möglich sein. Die Frage der Integration fremdsprachiger Kinder muss deshalb auch über sozialpolitische Massnahmen angegangen werden. Zu einer Entspannung könnten vor allem ein früherer Schuleintritt und vermehrte Tagesstrukturen führen, weil die fremdsprachigen Kinder dadurch während einer längeren Zeit gefördert und gefordert werden können.

Geschlecht

Die Leistungsunterschiede zwischen Knaben und Mädchen sind im Kanton Zürich bereits in der 3. Klasse vorhanden. Mädchen lösen rund 3 Prozent der Mathematikaufgaben weniger als Knaben. Knaben lösen rund 4 Prozent der Deutschaufgaben weniger als Mädchen. Diese Leistungsunterschiede waren am Ende der 6. Klasse sowie am Ende der 8. Klasse auf der Sekundarstufe I etwa gleich gross.

Wesentlich grösser als die Unterschiede in den Leistungen sind die Unterschiede in der Einschätzung des Selbstvertrauens zwischen Mädchen und Knaben. Wie bei den Leistungen zeichnen sich diese Unterschiede bereits in der 3. Klasse in einer nicht erwarteten Deutlichkeit ab – und sie werden kaum grösser bis zum Ende der 8. Klasse. Die Unterschiede in den Leistungen und in den Lernvoraussetzungen zwischen den Geschlechtern ist folglich nicht nur ein Thema für die Sekundarstufe I, sondern bereits für die Primarstufe. Allerdings gibt es Erklärungen für dieses Ergebnis. Bereits die Lehrpersonen der Unterstufe neigen nämlich zur Stereotypisierung von Schulfächern. Ein Teil der Lehrpersonen sieht in der «mathematischen Intelligenz» zudem ein nicht beeinflussbares Merkmal, das sie insbesondere zu einer verzerrten Wahrnehmung und zu geringen Erwartungshaltungen gegenüber der Leistungsfähigkeit von Mädchen in der Mathematik verleitet.

Dass Lehrpersonen Mathematik als eher männliche und die Sprachen als eher weibliche Domäne einschätzen, ist bekannt. Das Ergebnis gibt aber vor allem deshalb zu denken, weil praktisch sämtliche Studien zum Thema in der Unterstufe keine Leistungsunterschiede zwischen Mädchen und Knaben feststellen konnten. Wenn auch einige Hinweise dafür sprechen, dass die tieferen Leistungen und die ungünstigeren Lernvoraussetzungen der Mädchen durch die Erwartungen von Lehrpersonen zu einem Teil bedingt sein können, müssen die Gründe dafür auch ausserhalb der Schule gesucht werden. Es ist zu vermuten, dass sich die Erwartungshaltungen der Eltern nicht von jenen der Lehrpersonen unterscheiden, zumal sie bei den Jugendlichen auf der Sekundarstufe I ebenfalls nachgewiesen worden sind.

Ausserschulisches Lernen

Hausaufgaben

Nach dem Lehrplan des Kantons Zürich sollen Hausaufgaben vor allem für eine Steigerung der Selbständigkeit und des schulischen Selbstvertrauens eingesetzt werden. Um dies zu erreichen, müssen Hausaufgaben sowohl in ihrem Umfang als auch in ihrem Schwierigkeitsgrad so dosiert sein, dass sie von allen Schülerinnen und Schülern gelöst werden können, und zwar ohne Hilfe und Kontrolle durch die Eltern. Im Schulalltag kann dieser Idealvorstellung allerdings nicht immer Folge geleistet werden. So gibt es keine konkreten Hinweise darauf, dass Hausaufgaben positive Auswirkungen auf den Schulerfolg oder das schulische Selbstvertrauen haben. Vielmehr zeigen die Ergebnisse, dass Kinder mit guten Schulleistungen keine oder weniger Zeit für Hausaufgaben aufwenden als solche mit schlechten Schulleistungen. Ein gleicher Zusammenhang besteht auch zwischen dem Zeitaufwand für Hausaufgaben und dem schulischen Selbstvertrauen. Zusammenfassend gilt: Je besser die Schulleistungen, desto besser ist das schulische Selbstvertrauen und desto weniger Zeit wird für Hausaufgaben verwendet. Die besten Schülerinnen und Schüler haben meist keine Hausaufgaben zu bearbeiten.

Hausaufgaben werden also in erster Linie nicht entsprechend den Intentionen des Lehrplans erteilt. Zum einen richten sie sich faktisch nicht konsequent an alle Schülerinnen und Schüler, sondern hauptsächlich an die schwächeren. Hausaufgaben werden demnach zu Übungszwecken für schwächere Schülerinnen und Schüler eingesetzt. Zum andern dienen sie dazu, die Klasse wieder auf den gleichen Stand zu bringen, indem im Unterricht angefangene Arbeiten zu Hause fertig gestellt werden müssen. Hausaufgaben erfüllen deshalb für den Schulalltag wichtige Funktionen, die aber nicht den Intentionen des Lehrplans entsprechen. Allerdings gilt es zu beachten, dass die Leistungen der schwächeren Schülerinnen und Schüler weitgehend unabhängig davon sind, ob die Schülerinnen und Schüler Hausaufgaben lösen oder nicht.

Falls Hausaufgaben als ein pädagogisch wertvolles Mittel betrachtet werden, wäre es wünschenswert, dass alle Kinder gefordert und gefördert werden. Es ist kaum sinnvoll, dass gerade jene Schülerinnen und Schüler von den Hausaufgaben befreit werden, denen sie am wenigsten Schwierigkeiten bereiten würden. Bei der Gestaltung und Festsetzung der Hausaufgaben durch die Lehrperson sollte daher vermehrt darauf geachtet werden, dass sie erstens für alle Schülerinnen und Schüler erteilt werden, zweitens ohne fachliche Hilfe der Eltern lösbar sind und drittens, um eine Überbelastung der Schülerinnen und Schüler zu vermeiden, dem individuellen Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler angepasst sind. Nur so können Hausaufgaben den schulischen Alltag ganz allgemein und die Schulleistungen im Besonderen positiv beeinflussen.

Medienverhalten

Schülerinnen und Schüler, die in ihrer Freizeit lesen, erbringen bessere Leistungen in Deutsch. Dieser Einfluss ist unabhängig von Geschlecht, Kenntnis der Unterrichtssprache, kognitiver Leistungsfähigkeit und sozialer Herkunft. Das heisst, dass das Lesen in der Freizeit sich auch dann auf die Deutschleistungen positiv auswirkt, wenn die Kinder zu Hause keine privilegierten Lernbedingungen vorfinden oder wenn ihre Erstsprache nicht der Unterrichtssprache entspricht.

Das Lesen wirkt sich nicht übermässig auf die einzelnen Fachbereiche wie beispielsweise Leseverständnis oder Texteschreiben aus. Es scheint eher so zu sein, dass ausser-schulisches Lesen die Sensibilität für die Sprache und die Freude am Deutsch fördert. Keine positiven Auswirkungen hatte das Lesen in der Freizeit auf die Leistungen in Mathematik. Dieses Ergebnis sollte allerdings nicht überbewertet werden, weil die eingesetzten Mathematikaufgaben praktisch nie in einem sprachlichen Kontext gestellt wurden. Leseverständnis ist ohne Zweifel eine wichtige Voraussetzung, um mathematische Probleme lösen zu können, stellen sich diese doch bereits auf der Mittelstufe – und im Alltag ganz allgemein – meist in einem sprachlichen Kontext.

Ähnliche Ergebnisse, aber in umgekehrter Richtung sind zum Thema Fernsehen und Schulleistungen zu berichten. Kinder, die in ihrer Freizeit viel fernsehen, erreichen der Tendenz nach schlechtere Leistungen in Deutsch. Der negative Einfluss des Fernsehkonsums besteht auch dann noch, wenn die Einflüsse der sozialen Herkunft und die Kenntnis der Unterrichtssprache auf die Deutschleistungen neutralisiert wurden.

Eine Freizeitgestaltung mit häufigem Lesen und wenig Fernsehkonsum sind für gute Schulleistungen von Vorteil. Allerdings ist der Einfluss insgesamt gering. Zudem lässt sich die zentrale Frage nach der Kausalität anhand einer Querschnittuntersuchung nicht umfassend beantworten. Führt Fernsehen zu schlechteren Schulleistungen oder sehen leistungsschwache Kinder mehr fern? Neuere Studien deuten darauf hin, dass eher die schlechten Schulleistungen zu einem verstärkten Fernsehkonsum und gute Schulleistungen zu vermehrtem Lesen führen. Ein direkter linearer Effekt ist allerdings kaum wahrscheinlich. Es ist eher anzunehmen, dass es zu einer Wechselwirkung kommt. Schülerinnen und Schüler, die in der Schule beim Erwerb der Lesefähigkeit erste Erfolgserlebnisse erfahren, sind motivierter, auch in der Freizeit mehr zu lesen. Dieses vermehrte Lesetraining hat wiederum positive Auswirkungen auf den Schulerfolg. Die im Lehrplan des Kantons Zürich vorgesehene Erziehung zur Medienkompetenz und der vermehrte Einbezug von Massenmedien in den Unterricht sind einer sinnvollen Mediennutzung, auch ausserhalb der Schule, mit Sicherheit förderlich.