

Einschulung oder Zurückstellung?

Einschulung oder Zurückstellung? Die Formation der Einschulungsentscheidung aus Sicht der Eltern

von Franziska Wehner, M.A.

1. Einschulung in Deutschland

Das Bildungssystem in Deutschland zeichnet sich, auch im Vergleich zu anderen europäischen Ländern, durch seine starke Gliederung aus. Charakteristisch dabei ist vor allem die durchgängige Selektivität, welche sich nicht erst mit dem Wechsel auf die weiterführenden Schulen vollzieht, sondern schon im elementarpädagogischen Bereich beginnt. Ein Nachteil beim Kindergartenbesuch zeigte sich bisher vor allem für Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund und aus sozialschwächeren Familien. Diese besuchten weitaus weniger elementarpädagogische Einrichtungen und für eine kürzere Dauer (Becker, 2009; Konsortium Bildungsberichterstattung, 2006). Die vormals große Selektivität beim Kindergartenbesuch hat allerdings deutlich abgenommen, nicht zuletzt durch die Maßnahmen der Städte und Gemeinden (Faust-Siehl, Garlich, Ramseger, Schwarz & Warm, 1996, Kratzmann & Schneider, 2008). Bei fast allen Kindern ist mittlerweile die Grundschule die zweite Bildungsinstitution, die besucht wird. Der Eintritt in das Schulsystem ist für alle Kinder in Deutschland verpflichtend, deshalb ist die Grundschule eine Schulform für *alle*. Ganz im Gegensatz zu den weiterführenden Schulen, welche jeweils für ein bestimmtes Leistungsniveau vorgesehen sind. Auch wenn jedes Kind die Grundschule besuchen soll und muss, bestehen auch hier durch die verschiedenen Einschulungszeitpunkte Selektionsmechanismen (Gomolla & Radtke, 2007; Rossbach, 2001). Die in diesem Zusammenhang geführte Diskussion um das richtige Alter bei Eintritt in die Grundschule besteht schon seit einem halben Jahrhundert. Die eng mit dem Schulsystem verbundene Debatte wurde bereits in den 1950er Jahren von Artur Kern (1954) unter dem Titel „Sitzenbleiberelend und Schulreife“ behandelt. Spätestens seit den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK) zur Neugestaltung des Schulanfanges von 1997 wurde sie aber wieder zunehmend in die Öffentlichkeit gerückt, nicht zuletzt, weil das Einschulungsalter im internationalen

Vergleich als zu hoch angesehen wurde (Bellenberg, Hovestadt & Klemm, 2005; Burk & Faust-Siehl, 1999). Den Empfehlungen der KMK folgten zahlreiche Maßnahmen in den einzelnen Bundesländern. So wurden nach den Vorgaben der KMK in einzelnen Ländern die Stichtage weiter nach hinten verlegt, sodass auch jüngere Kinder schulpflichtig wurden, ebenso wurden veränderte Formen von Schuleingangsphasen oder der Ausbau des elementarpädagogischen Angebots eingeführt. Vor allem der Anteil der fristgerechten Einschulungen konnte in den meisten Ländern etwas erhöht werden. Im Schuljahr 2009/2010 lag der Anteil der fristgerecht eingeschulter Kinder bei 88,5 %¹. Gleichzeitig konnte aber in einigen Ländern ein Anstieg der verspäteten Einschulungen festgestellt werden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2010). Bundesweit wurden von allen eingeschulter Kindern² im benannten Schuljahr 6,7 % verspätet eingeschult. Insgesamt betrachtet hat sich der Anteil der verspätet eingeschulter Kinder seit den Empfehlungen der KMK um etwas mehr als einen Prozentpunkt verringert (1997 - 7,9 %). Einige Länder, welche die Verschiebung des Stichtages durchgeführt haben, weisen allerdings gravierende Veränderungen auf. Während die Zurückstellungsquote im Schuljahr 1997 in Bayern noch bei 3,6 % lag, und somit einen der geringsten Anteile im Ländervergleich aufwies, hatte Bayern für das Schuljahr 2009/2010 die mit Abstand höchste Zurückstellungsquote von 15,4 %. Um diesen drastischen Anstieg zu verstehen, müssen die Einschulungsregelungen der Bundesländer genauer betrachtet werden.

Die Einschulung in Deutschland ist grundsätzlich von zwei Kriterien abhängig, einerseits vom Alter des Kindes und andererseits von dessen Schulfähigkeit. Durch das *Alter* ist die Schulpflicht geregelt. Alle Kinder, die bis zum jeweiligen landesspezifischen Stichtag das sechste Lebensjahr erreichen, sind schulpflichtig. Die einzelnen Stichtage der Länder liegen zwischen dem 30. Juni und dem 31. Dezember. Für Hessen gilt der 30. Juni, da hier keine Vorverlegung des Stichtages in Anspruch genommen wurde (Hessisches Kultusministerium, 2005, HSchG, § 58, Abs. 1). In Bayern hingegen war eine schrittweise Verschiebung vorge-

¹ Die Anteile wurden auf Grundlage der Angaben des Statistischen Bundesamtes Deutschland berechnet.

² Eingeschlossen wurden nur Einschulungen in Regelschulen. Förderschulen jeglicher Art sind ausgeschlossen.

Einschulung oder Zurückstellung?

sehen. Mit dem Schuljahr 2005/06 wurde begonnen, den Stichtag um jeweils einen Monat zu verschieben, sodass mit dem Schuljahr 2010/11 der neue Stichtag der 31. Dezember erreicht werden sollte. Während der Verschiebung bestand ein gesondertes Rücktrittsrecht. Es erlaubte denjenigen Eltern, deren Kind im jeweiligen neu hinzugenommenen Monat das 6. Lebensjahr erreichte und eigentlich als schulpflichtig galt, ohne Antrag und Angaben von Gründen noch ein Jahr mit der Einschulung zu warten.³ Diese Kinder wurden dann im kommenden Jahr allerdings nicht als zurückgestellt betrachtet, sondern als fristgerecht eingeschult. Das vorgesehene Ziel der Stichtagsverlegung war eine Verjüngung der Kinder zu Schulbeginn. Der rege Gebrauch des Rücktrittsrechtes durch die Eltern veranlasste die bayrische Regierung dann allerdings, von ihrem geplanten Vorhaben Abstand zu nehmen und keine vollständige Verschiebung durchzuführen. Ab dem Schuljahr 2009/2010 wurde der 31. September als neuer endgültigen Stichtag eingeführt (Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2000, BayEUG, Art. 37 Abs. 1).

Das zweite Kriterium, das in den meisten Ländern die Einschulung regelt, ist die *Schulfähigkeit*. Unter diesem Begriff werden vor allem kognitive, sozial-emotionale und körperliche Fähigkeiten des Kindes verstanden. Was sich genau hinter dem Konstrukt Schulfähigkeit verbirgt, ist offen, um je nach Ausrichtung der Schule eine angepasste Interpretation zu ermöglichen. In den Einschulungsregelungen der meisten Länder heißt es deshalb auch, dass ein Kind nur dann als nicht schulfähig angesehen wird, wenn erwartet werden kann, dass es nicht mit Erfolg am Unterricht teilnehmen wird.

Ein Kind wird demzufolge dann fristgerecht eingeschult, wenn es einerseits schulpflichtig, also das geforderte Alter erreicht hat, und andererseits auch als schulfähig angesehen wird, also die je nach Schule geforderten Fähigkeiten aufweist.

Neben dem gängigen Einschulungszeitpunkt, d.h. der fristgerechten Einschulung, besteht auch die Möglichkeit einer nicht-fristgerechten Einschulung. Einerseits können Kinder vorzeitig eingeschult werden,

³ Im Schuljahr 2008/09 lag der Stichtag bereits auf dem 31.10., vollendete ein Kind das sechste Lebensjahr zwischen dem 1.10. und dem 31.10., war es zwar offiziell schulpflichtig, die Eltern konnten aber vom Rücktrittsrecht Gebrauch machen und das Kind erst ein Jahr später einschulen.

wenn sie das schulpflichtige Alter zwar noch nicht erreicht haben, aber die nötigen Fähigkeiten schon mitbringen. Andererseits können Kinder auch verspätet eingeschult werden, wenn sie zwar im schulpflichtigen Alter sind, aber die geforderten Fähigkeiten noch nicht besitzen. Im Bayrischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetz lautet es dazu wie folgt: „Ein Kind, das am 30. September mindestens sechs Jahre alt ist, kann für ein Schuljahr von der Aufnahme in die Grundschule zurückgestellt werden, wenn zu erwarten ist, dass das Kind voraussichtlich erst ein Schuljahr später mit Erfolg [...] am Unterricht der Grundschule teilnehmen kann.“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2000, BayEUG, Art. 37 Abs. 2). Die Rückstellungsregel in Hessen sieht ähnlich aus. Darüber hinaus wird geraten, dass zurückgestellte Kinder im zusätzlichen Jahr nach Möglichkeit in der Vorklasse gefördert werden sollten (Hessisches Kultusministerium, 2011). Sowohl in Bayern als auch in Hessen können zwar die Eltern einen Antrag auf eine verspätete Einschulung stellen, dennoch trifft die endgültige Entscheidung die betreffende Schule bzw. die Schulleitung.

2. Forschungsstand

Die Bildungsungleichheitsforschung ist seit PISA ein wieder entdecktes Phänomen, welches in Deutschland vor allem im Zusammenhang mit dem Übergang auf die weiterführenden Schulen und den anschließenden Bildungsverlauf untersucht wurde. Wie bereits in der Einleitung thematisiert, kommen Selektionen im Bildungssystem aber auch schon frühzeitiger vor. Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule ist solch eine frühzeitige Selektionshürde, welche ebenfalls schon hinsichtlich verschiedener Merkmale untersucht wurde. Im Folgenden werden ausschnittsweise empirische Ergebnisse dargestellt, welche sich speziell mit dem Zustandekommen von Zurückstellungen und deren Auswirkungen auf den weiteren Bildungsverlauf beschäftigen.

2.1 Die Zurückstellung beeinflussende Merkmale

Die Merkmale, welche die Wahrscheinlichkeit erhöhen von einer Zurückstellung betroffen zu sein können in drei Bereiche untergliedert werden: individuelle, familiäre und institutionelle Merkmale.

Am bekanntesten und eindeutigsten belegt sind vor allem die *individuellen Merkmale*. So zeigen die amtlichen Statistiken, dass eher Jungen als Mädchen und eher die jüngeren Kinder eines Jahrgangs, also jene, die knapp vor dem Stichtag ihr sechstes Lebensjahr erreichen, vom Schulbesuch zurückgestellt werden. Der Anteil der Jungen an den fristgerechten Einschulungen liegt bei knapp über 50 % (Schuljahr 2008/09), hingegen stellen sie fast zwei Drittel aller zurückgestellten Kinder (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2010). In der brandenburgischen Untersuchung von Liebers (2011) zeigt sich bei den zurückgestellten Kindern, dass mehr als 60 % ihr sechstes Lebensjahr in den letzten drei Monaten vor dem Stichtag erreichen (Stichtag in Brandenburg ist jeweils der 30.9.).

Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit einer Zurückstellung zeigt sich ebenfalls bei verschiedenen *familiären Merkmalen*. So besteht für Kinder aus Familien mit einem eher niedrigen Bildungsniveau und sozioökonomischen Status eine höhere Wahrscheinlichkeit zurückgestellt zu werden als für Kinder aus Familien mit höherem Bildungsniveau und sozioökonomischen Status (Kratzmann & Schneider, 2008; Liebers, 2011). Weiterhin zeigt sich, dass ein höheres familiäres Einkommen mit einer besseren Anregungsqualität einhergeht (Schmitt, Kuger, Kluczniok & von Maurice, 2010). Ein Erklärungsansatz, warum Kinder aus Familien mit einem niedrigeren sozialen Status mit größerer Wahrscheinlichkeit vom Schulbesuch zurückgestellt werden, kann die Dauer des Kindergartenbesuches sein. Sie besuchen im Vergleich zu Kindern aus besser gestellten Familien den Kindergarten oft kürzer und erhalten so die nötigen Fördermaßnahmen erst zu einem späteren Zeitpunkt (Bos et al., 2007). Ebenfalls beeinflusst der Migrationshintergrund der Familie eine Zurückstellung. So werden Kinder mit Migrationshintergrund häufiger vom Schulbesuch zurückgestellt als Kinder aus erstsprachig deutschen Familien. Oft sind die nicht vorhandenen sprachlichen Fä-

higkeiten der Grund für einen verspäteten Schuleintritt (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2010).

Die aufgezeigten individuellen und familiären Merkmale konnten bei der Stichprobe der DFG-Forschergruppe „Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vor- und Grundschulalter“ (BiKS) ebenfalls nachgewiesen werden. Von den BiKS-Kindern wurden allerdings nur fünf Prozent zurückgestellt und somit etwas weniger als der bundesweite Durchschnitt.

Tabelle 1: Verteilung der vorzeitig, fristgerecht eingeschulten und zurückgestellten Kinder anhand von familiären und individuellen Merkmalen in der BiKS-Stichprobe

	Vorzeitig	Fristgerecht	Zurückgestellt
Anteil niedriger Bildungsabschluss (MZP 7)	0,6 %	86,5 %	12,8 %
Anteil mittlerer Bildungsabschluss (MZP 7)	4,0 %	88,7 %	7,3 %
Anteil hoher Bildungsabschluss (MZP 7)	9,6 %	86,5%	3,9 %
HISEI (MZP 7)	56,1	52,7	46,2
Anteil Jungen	36 %	47 %	67 %
Alter zu Beginn der regulären Schulpflicht (in Monaten)	82	77	73
Rechnen (K-ABC), MZP 3	12,9	10,5	5,7
Wortschatz (PPVT), MZP 3	71,6	57,0	33,4
Grammatik (TROG), MZP 3	34,7	30,9	23,5
Kognitive Grundfähigkeiten (SON 2,5-7), MZP 3	10,2	9,0	7,8

Messzeitpunkt (MZP) 3 – im Alter von 4-5 Jahren, Messzeitpunkt 7 – im Alter von 6-7 Jahren

Die am Übergang beteiligten *Institutionen*, Kindergarten und Grundschule, können ebenfalls zur Erhöhung oder Verringerung von Zurückstellungsquoten beitragen. Für Kinder, die vor Schulbeginn einen Kindergarten besuchen, zeigt sich eine geringere Wahrscheinlichkeit dafür als für jene, die keine vorschulische Einrichtung besuchen (Mader, 1989). Die nicht erhaltene allgemeine und schulbezogene Förderung, welche in den meisten elementarpädagogischen Einrichtungen im letzten Jahr vor der Einschulung angeboten wird, könnte eine Erklärung sein. Denn von einer spezifischen Schulvorbereitung profitieren in besonderem Maße Kinder mit eher schwächeren Kompetenzen und Kin-

Einschulung oder Zurückstellung?

der aus bildungsfernen Familien (Niklas, Schmiedeler & Schneider, 2010).

Die Studie von Mader (1989) zeigte insbesondere den Einfluss von Schulkindergärten auf die Einschulung auf. Schulkindergärten⁴ als eine Form von Brückeninstitutionen sind zumeist an die Grundschule angegliedert. Sie nehmen zurückgestellte Kinder auf und bereiten diese, in dem zusätzlichen Jahr, gesondert auf die Schule vor. Diese zusätzliche Förderinstitution weist allerdings bezogen auf die Zurückstellung keine positiven Effekte auf. Ein Leistungsvorteil von Schulkindergartenkindern gegenüber fristgerecht eingeschulerten Kindern konnte nicht nachgewiesen werden (Jansen, 1994). Es zeigte sich, dass an Schulen mit Schulkindergarten weitaus mehr Kinder vom Schulbesuch zurückgestellt wurden als an Schulen ohne Schulkindergärten. Der „Sogeffekt“ spiegelt sich in den Zahlen von Zurückgestellten wider, vereinzelt konnten doppelt so hohe Quoten nachgewiesen werden (Mader, 1989). Darüber hinaus spielen auch schulstrukturelle Bedingungen bei den Zurückstellungsquoten eine Rolle. So stellen die Klassengrößen in Schulen einen Indikator für den Anteil der Zurückstellungen dar. Je kleiner die Klassen sind, desto weniger Kinder werden zurückgestellt, d.h., der Anteil der zurückgestellten Kinder steigt mit der Klassengröße an (Mader, 1989; Mader, Rossbach & Tietze, 1991; Roßbach & Tietze, 1996). Eine mögliche Erklärung dafür könnte sein, dass lernschwache Kinder in kleinen Gruppen besser durch die Lehrkraft unterstützt werden können. Eine erfolgreiche Teilnahme am Anfangsunterricht kann auf diese Weise besser erreicht werden als bei einer großen Anzahl von Kindern in der Klasse.

2.2 Die Auswirkungen von Zurückstellung auf den Schulverlauf

Die Auswirkungen einer Zurückstellung auf den weiteren schulischen Verlauf weisen in unterschiedliche Richtungen. Einige Studien konnten positive Effekte einer Zurückstellung nachweisen. Eine us-amerikanische Untersuchung zu verspäteten Einschulungen konnte für zurückgestellte Kinder im Vergleich zu den fristgerecht eingeschulerten

⁴ In Nordrhein-Westfalen heißen die Einrichtungen für Zurückgestellte Schulkindergärten, in Bayern Diagnose-Förderklassen und in Hessen Vorklassen.

einen Vorsprung in den Leseleistungen von gut einem Monat am Anfang der Schulzeit feststellen. Der eher minimale Effekt des zusätzlichen Jahres weist allerdings keine langfristige Wirkung auf. Bis zum Ende der dritten Klasse hatten sich die Leistungen der fristgerecht und verspätet eingeschulter Kinder wieder angeglichen. Dennoch beurteilten die Eltern die Zurückstellung als hilfreich bezüglich der kindlichen Fähigkeiten (Marshall, 2003; Shepard & Smith, 1987). Ein weiterer Effekt der Zurückstellung im Schulverlauf zeigt sich bei der Wahrscheinlichkeit eine Klasse zu wiederholen. Demnach wiederholen verspätet eingeschulte Kinder weniger häufig eine Jahrgangsstufe als fristgerecht eingeschulte bzw. vorzeitig eingeschulte Kinder (Bellenberg, 1999). Eine Erklärung hierfür könnte das ohnehin schon fortgeschrittene Alter der Zurückgestellten im Vergleich zu ihren Mitschülern sein, sodass Lehrer ihnen nicht noch ein zusätzliches Jahr aufbürden wollen.

Im Gegensatz zu den wenigen positiven Einflüssen einer Zurückstellung konnten vermehrt negative Folgen nachgewiesen werden. Trotz einer eher wiederholungsfreien Schullaufbahn erreichen verspätet eingeschulte Kinder im Vergleich zu fristgerechten und vorzeitig eingeschulter eher einen niedrig qualifizierenden Schulabschluss. Verspätet eingeschulte Kinder sind demnach mehr an Haupt- und Realschulen vertreten als an Gymnasien (Bellenberg, 1999). Ebenso zählen sie im weiteren Verlauf (vor allem auf den weiterführenden Schulen) eher zu der Gruppe mit niedrigem oder mittlerem Leistungsniveau (Kemmler, 1975; Thomas et al., 1992). Bei einem Vergleich der Schriftsprachentwicklung von Kindern, welche zurückgestellt wurden und den Schulkindergarten besuchten mit fristgerecht eingeschulter Kindern (diese wiesen vergleichbare Schriftsprachvoraussetzungen auf wie die Schulkindergartenkinder), zeigen sich über die gesamte Grundschulzeit hinweg kaum signifikante Leistungsunterschiede. Ein Vergleich beider Gruppen mit einer repräsentativen Gruppe von regulär eingeschulter Kindern verdeutlichte hingegen, dass diese sowohl vor der Einschulung als auch während der Grundschulzeit signifikant besser Leistungen bezüglich der Schriftsprache besaßen. Dies verdeutlicht auf der einen Seite, dass weder kurz- noch langfristige Fördereffekte durch das zusätzliche Jahr im Schulkindergarten entstehen (Jansen, 1994). Auf der anderen Seite zeigt es aber auch, dass die Grundschule ebenfalls noch Defizi-

Einschulung oder Zurückstellung?

te in der Förderung von eher lernschwachen Kindern hat. Die eingeschulerten Kinder mit niedrigeren Schriftsprachvoraussetzungen konnten gegenüber der repräsentativen Gruppe regulär eingeschulter Kinder keine Rückstände aufholen. In kindbezogenen Einschätzungen von Lehrern werden zurückgestellte Kinder eher schlechter beurteilt als ihre Klassenkameraden. Bezogen auf das Verhalten werden sie als eher auffällig ängstlich eingeschätzt. Unterschiede im Vergleich zu den fristgerecht eingeschulerten Kindern ergaben sich auch hinsichtlich der Kompetenzeinschätzungen. Sowohl bei den kognitiven als auch bei den sozialen Kompetenzen wurden die zurückgestellten Kinder von den Lehrern schlechter eingeschätzt (Thomas et al., 1992). Ein weiterer Aspekt, der eher Nachteile durch eine Zurückstellung aufdeckt, ist die frühzeitigere Inanspruchnahme von zusätzlichen Lernangeboten, wie beispielsweise Förder- oder Nachhilfeunterricht (Graue & DiPerna, 2000).

Betrachtet man die Ergebnisse der bisherigen Forschung, so lassen sich eindeutig Aspekte belegen, welche die Wahrscheinlichkeit einer Zurückstellung erhöhen. Es lassen sich jedoch kaum generalisierende Aussagen zu den schulischen Erfolgchancen zurückgestellter Kinder machen. Eindeutige Vorteile durch eine Zurückstellung konnten bisher nicht durch empirische Untersuchungen nachgewiesen werden. Tendenziell entstehen eher Nachteile durch eine verspätete Einschulung. Es stellt sich demnach die Frage: Weshalb werden Kinder ein Jahr vom Schulbesuch zurückgehalten, wenn kaum Vorteile belegt sind? Bisher ist wenig dazu bekannt, wie Eltern in Zusammenarbeit mit den beteiligten Institutionen, also den Erzieherinnen⁵ und Lehrkräften, zu einer Zurückstellungsentscheidung gelangen. Im vorliegenden Beitrag wird deshalb der folgenden Frage nachgegangen: Welche familiären, individuellen und institutionellen Aspekte beeinflussen die Einschulungsentscheidung aus Sicht der Eltern?

Anders als in bisherigen Untersuchungen, die überwiegend retrospektiv angelegt sind, werden in der hier vorliegenden Studie die Eltern bei ihrem Entscheidungsprozess begleitet.

⁵ In der Gesamtstichprobe der BiKS-Studie war der Anteil der männlichen Erzieher bei knapp über fünf Prozent und in der qualitativen Teilstudie beziehen sich die Aussagen der Eltern ausschließlich auf weibliches Kindergartenpersonal. Aus diesem Grunde wird im Folgenden der Begriff ‚Erzieherin bzw. Erzieherinnen‘ verwendet.

2.3 Theoretisches Rahmenmodell

Es gibt zahlreiche psychologische und soziologische Modelle, die Bildungsentscheidungen aufzuklären versuchen. Am einflussreichsten ist hier wohl Boudon's (1974) soziologisches Modell mit seiner Theorie der rationalen Wahl. Er geht davon aus, dass Akteure rational in einem Kosten-Nutzen-Kalkül entscheiden, welches allerdings durch die individuelle sozioökonomische Position, d.h. primäre und sekundäre Herkunftseffekte, beeinflusst wird. Unter primären Herkunftseffekten werden die unterschiedlichen Leistungen der Kinder verstanden, welche aufgrund familiärer sozioökonomischer Ressourcen entstehen. Konkret bedeutet dies, dass Kinder aus eher bildungsfernen Familien mit geringeren Leistungen in die Schule starten als Kinder aus bildungsnahen Familien. Die sekundären Herkunftseffekte sind klassenspezifische Bildungsaspirationen und das damit verbundene Entscheidungsverhalten. So entscheiden bildungsnähere Familien sich eher für einen höheren Schulabschluss, da ein niedrigerer Bildungsweg einen höheren Statusverlust bedeuten würde und die erwarteten Kosten für einen höheren Bildungsweg als eher gering angesehen werden. Für Familien mit niedrigerem Sozialstatus ist es eher umgekehrt. Ein niedrigerer Bildungsabschluss würde keinen großen Statusverlust nach sich ziehen, allerdings würde ein höherer Bildungsgang mit erheblichen Kosten einhergehen (Maaz, Baumert & Trautwein, 2010, Stubbe, 2009).

Die psychologischen Modelle beschäftigen sich eher mit der Motivation für bestimmte Bildungsentscheidungen. Das Verhalten wird in diesem Zusammenhang als ein Konstrukt zwischen Erfolg suchen und Misserfolg meiden beschrieben. Dabei sind der subjektive Wert und die Erfolgserwartungen die beiden direkt beeinflussenden Faktoren der Bildungsentscheidung. Im Gegensatz zu den soziologischen Modellen sind hier die beeinflussenden Komponenten (direkte und indirekte) ausdifferenzierter. Der subjektive Wert beinhaltet die subjektive Wichtigkeit und den intrinsischen Wert, welche der Aufgabe und deren Bewältigung zugeschrieben werden, sowie Nutzen und Kosten, die mit der Aufgabe in Verbindung gebracht werden. Die Erfolgserwartung wird durch die individuelle Einschätzung der Situation erklärt. Beide Komponenten werden durch psychologische und soziokulturelle Faktoren beeinflusst

Einschulung oder Zurückstellung?

und vermitteln zwischen der Entscheidung und den Hintergrundvariablen wie soziale Herkunft oder individuellen Merkmalen (Maaz, Hausen, McElvany & Baumert, 2006).

Für die Beschreibung der Entstehung von Bildungsentscheidungen sind die auf den soziologischen Modellen aufbauenden psychologischen Erweiterungen deutlich besser geeignet. Sie beinhalten explizit „die zwischen zentralen Merkmalen der sozialen Herkunft und den jeweiligen Einschätzungen der Wert- und Erwartungskomponente angesiedelt[en]“ Mechanismen (Maaz et al., 2006, S. 315). Dass sich diese Modelle zur Beschreibung von Bildungsübergängen eignen, wurde bereits in anderen Studien aufgezeigt (Pohlmann, 2009; Kratzmann, 2011; Faust, Kluczniok & Pohlmann, 2007).

Für die Einschulungsentscheidung bedeutet dies, dass sie einerseits vom subjektiven Wert und andererseits von der Erfolgserwartung der jeweiligen Alternative beeinflusst wird. Die Einschätzung der Komponenten ist subjektiv und demzufolge abhängig von den Eltern. Das heißt, dass ihre Position indirekt Einfluss nimmt. Diese, dem Entscheidungsraum vorgelagerten, Merkmale sind die soziokulturelle Herkunft der Familie, die individuellen Merkmale des Kindes und die Einschulungsregelungen des jeweiligen Bundeslandes. Die vermittelnden Wirkmechanismen sind beispielsweise Ziele und Einschätzungen der Eltern bezogen auf ihr eigenes Kind oder die beteiligten Institutionen (Maaz et al., 2006; Eccles, 2005).

3. Methodische Umsetzung

Die vorliegenden Daten stammen aus der DFG-Forschergruppe BiKS. Die interdisziplinär angelegte Forschergruppe untersucht anhand von zwei Längsschnittstudien Bedingungen und Prozesse der Kompetenzentwicklung und Übergangsentscheidungen vom Kindergarten in die Grundschule und in die weiterführenden Schulen in den Bundesländern Hessen und Bayern.⁶ Die hier berichteten Daten stammen aus dem Längsschnitt BiKS-3-10 und betreffen den Übergang vom Kinder-

⁶ Nähere Ausführungen zur Stichprobe bei K. Kurz, J. Kratzmann & J. von Maurice (2007). Die BiKS-Studie. Methodenbericht zur Stichprobenziehung. Verfügbar unter: <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2007/990> [21.7.2010].

garten in die Grundschule. Seit Herbst 2005 finden dazu im halbjährlichen Abstand Erhebungen statt, zu denen unterschiedliche Instrumente eingesetzt werden. Die standardisierten Erhebungen umfassen Fragebögen und kindbezogene Einschätzbögen bei Eltern, Erzieherinnen und Lehrkräften. Darüber hinaus werden die Kinder bezüglich ihrer Kompetenzen untersucht, und in den Umwelten Familie, Kindergarten und Grundschule finden standardisierte Beobachtungen statt.

Neben den zahlreichen quantitativen Erhebungen sind in BiKS-3-10 auch qualitativen Teilstudien eingegliedert. Diese betrachten sowohl auf institutioneller als auch auf familialer Ebene den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. Der Übergangsprozess auf institutioneller Ebene wurde anhand von je zwei Interviews mit Erzieherinnen - fokussiert u.a. auf ihre Vorstellungen von Schulfähigkeit - und Schulleitungen - zum Vorgehen bei Einschulungsentscheidungen - erhoben. Die Einschulung aus Sicht der Eltern wurde durch drei qualitative Längsschnittstudien betrachtet. Die erste Teilstudie untersucht dabei das Zustandekommen einer vorzeitigen Einschulung im Vergleich zur fristgerechten. Die Entscheidung für eine Zurückstellung wurde in der zweiten Teilstudie erfasst. Die dritte Teilstudie beschäftigte sich mit Einschulungsentscheidungen von Eltern mit türkischem Migrationshintergrund.

3.1 Stichprobe der qualitativen Teilstudie zur Zurückstellung

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit dem Zustandekommen einer Zurückstellung vom Schulbesuch im Vergleich zu einer fristgerechten Einschulung anhand der zweiten qualitativen Teilstudie aus BiKS-3-10. Um die Wahrscheinlichkeit einer möglichen Zurückstellung des Kindes zu maximieren, wurden bekannte Kriterien berücksichtigt. Es wurden nur Kinder eingeschlossen, die ihr sechstes Lebensjahr möglichst kurz vor dem Stichtag vollendeten und einen mittleren oder niedrigen Kompetenzwert aufwiesen (Der Kompetenzwert setzt sich aus Tests in den Bereichen Sprache, Rechnen, Gedächtnis und Nonverbalen-Fähigkeiten zusammen). Weiterhin wurden nur Kinder berücksichtigt, deren Eltern im zweiten Kindergartenjahr angaben, dass sie ihr Kind möglichst spät einschulen wollen oder in dieser Hinsicht noch

Einschulung oder Zurückstellung?

unentschlossen waren. Darüber hinaus wurden nur Kinder ohne Migrationshintergrund einbezogen, da deren Einschulungsentscheidung in einer gesonderten Teilstudie untersucht wurde (vgl. Kratzmann, 2011). Aus den so verbliebenen Kindern wurde ein Subsample von 20 Familien gezogen. Die Stichprobe umfasste 15 Familien aus Bayern und fünf aus Hessen, wobei das familiäre Bildungsniveau⁷ eher unerwartet hoch bzw. mittel war (hoch = neun, mittel = sieben und niedrig = vier Familien). Wie erwartet befanden sich mehr Jungen (14) als Mädchen (6) unter den ausgewählten Kindern.

3.2 Design

Die Daten wurden anhand von qualitativen Leitfadenterviews erhoben. Als Interviewpartner wurde die Haupt Bezugsperson des Kindes herangezogen. In allen Fällen war dies die Mutter. Um sowohl zeitlich spezifische Aspekte vor und nach dem Übertritt als auch Einstellungen und deren Veränderungen zu erfassen, wurden drei Interviews mit den Müttern geführt. Das erste Interview fand ein Jahr vor der möglichen fristgerechten Einschulung statt (Herbst 2007) und umfasste Themenbereiche zu allgemeinen Schulfähigkeitsvorstellungen, Tendenzen zum Einschulungszeitpunkt, zur Nutzung von Informations- und Beratungsmöglichkeiten und zur kindbezogenen Förderung. Das zweite Interview wurde drei Monate vor der regulären Einschulung durchgeführt (Sommer 2008). Neben den Themenbereichen vom ersten Erhebungszeitpunkt wurden hier noch zusätzlich die Bildungsaspiration der Eltern, die Kooperation von Kindergarten und Grundschule sowie die Erwartungen an die Grundschule bzw. die Lehrkraft eingebunden. Im letzten Interview, welches vier Monate nach der tatsächlichen Einschulung erhoben wurde (fristgerechte Einschulung - Winter 2008, verspätete Einschulung - Winter 2009), ging es vornehmlich um den Verlauf der ersten Schulwochen, die Einschätzung der kindlichen Fähigkeiten und eine rückblickende Einschätzung der Einschulungsentscheidung, der Förderung im Kindergarten sowie der Kooperationsmaßnahmen zum

⁷ Das familiäre Bildungsniveau wurde anhand des höchsten beruflichen Bildungsabschlusses drei-stufig erfasst: niedrig = ohne Abschluss, Lehre, in Ausbildung; mittel = Berufsfachschule, Meister, Techniker; hoch = Fachhochschul- oder Universitätsabschluss.

Übergang. Im vorliegenden Beitrag wird auf die beiden ersten Interviewerhebungen zurückgegriffen.

3.3 Auswertungsmethode

Die Auswertung der Interviews erfolgt anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2003) und legt eine strukturierende und skalierende Vorgehensweise zu Grunde. Die Grundlage der Analysen bilden zunächst der theoretische Hintergrund und die Fragestellung. Darauf aufbauend werden zunächst Selektionskriterien, die festlegen, worauf das Augenmerk gerichtet sein soll, und das Abstraktionsniveau, welches die Genauigkeit der Codierung angibt, bestimmt. Nach diesen Festlegungen wird das Interviewmaterial durchgearbeitet. Dabei können neue, vorher nicht beachtete Aspekte, welche für die Fragestellung von Interesse sind, mit aufgenommen werden. Somit liegt keine rein deduktive, sondern auch eine induktive Auswertung des Materials vor. Zu Beginn wird von zwei Codierern ca. 10-15 % des Materials durchgearbeitet, danach beginnt ein kreisförmiger Prozess, in dem immer wieder Rückbezug zur Theorie, den Selektionskriterien und dem Abstraktionsniveau genommen wird. In diesem Prozess kommt es häufiger zu Abstimmungstreffen zwischen den Codierern, um den Codebaum zu vereinheitlichen. Am Ende dieses Prozesses besteht ein endgültiger Codebaum mit Codierregeln und Ankerbeispielen aus den Interviews. Dieser wird dann wiederum von den zwei Codierern auf das gesamte Material angewandt. Inwiefern die beiden Codierer in ihrer Arbeit übereinstimmen, wird zum Schluss anhand der Intercoderreliabilität überprüft (Lenz, 2008). Das codierte Material bildet die Grundlage für die weiteren auf die Theorie und Fragestellungen bezogenen Analysen. Die Elterninterviews werden komparativ bezogen auf die einzelnen Dimensionen analysiert. Dabei werden querschnittlich Vergleiche bezüglich der einzelnen Dimensionen hinsichtlich der beiden Elterngruppen gemacht. Längsschnittliche Einzelfallanalysen sollen darüber hinaus den gesamten Entscheidungsprozess in Betracht ziehen. Im Folgenden werden ausgewählter Aspekte der Entscheidung vergleichend analysiert.

4. Ergebnisse

4.1 Förderung und Beratung im Kindergarten

Als einflussreich für die Einschulungsentscheidung hat sich der Kindergarten herausgestellt. Er trägt mit seiner Förderung, vor allem von schulbezogenen Inhalten, und der Beratung durch die Erzieherinnen entscheidend zur Einschätzung des Kindes durch die Eltern bei.

Die Angaben der Eltern aus den ersten beiden Interviews zeigen auf, dass alle (einbezogenen) Kindergärten im Jahr vor der fristgerechten Einschulung sogenannte Schulvorbereitung durchführen. Als Schulvorbereitung sehen die meisten Eltern vor allem das Durchführen von Vorschulprogrammen an, wie z.B. dem Würzburger Training zur phonologischen Bewusstheit („Hören, lauschen, lernen“) oder das „Zahlenland“ zur mathematischen Frühförderung. Einige Mütter nennen als eine Form der Schulvorbereitung auch die gesonderten Vorschulgruppen, in denen ausschließlich mit den zukünftigen Schulkindern gearbeitet wird. Die Förderung von schulbezogenen Fähigkeiten anhand von Ausflügen oder Projektwochen nennen hingegen nur vereinzelte Eltern. Zwischen den Kindergärten, die die später fristgerecht und verspätet eingeschulerten Kinder besuchen, lassen sich keine Unterschiede bezüglich des Vorhandenseins von Fördermaßnahmen feststellen. Bei den meisten findet sogar ein reichhaltiges Angebot an verschiedenen Aktivitäten statt, wie es das folgende Zitat verdeutlicht.

Die haben einen Englischkurs und haben Zahlenland. Die machen wirklich viel mit den Kindern, gehen mit denen ins Museum, ins Erfahrungsfeld der Sinne, gehen in den Tiergarten und gehen mit denen dann wieder mal in eine Gartenkolonie Hühner und Hasen anschauen. Also die gehen viel raus aus dem Kindergarten und von daher, denke ich, haben die schon auch sehr viel Anregungen. (110210037_22: 58)

Die Bewertung der vorhandenen schulvorbereitenden Maßnahmen fällt bei den Eltern unterschiedlich aus. So lässt sich eine Gruppe dadurch charakterisieren, dass sie sehr zufrieden sind mit der Förderung, teilweise lehnen diese Eltern sogar eher eine zu intensive schulbezogene Förderung im Kindergarten ab. Sie befürchten, dass sich die Kinder

später in der Schule langweilen könnten, wenn im Kindergarten schon weit vorgegriffen würde.

Ich denke, das kann auch nach hinten losgehen. Wenn die zu viel machen, dann langweilen sie sich später. Wenn man verschiedene Kindergärten zusammenwürfelt in der Grundschule, dann ist das Gefälle auch wieder ziemlich groß. (717112156_12: 182)

Die andere Elterngruppe lässt sich dadurch beschreiben, dass sie weitestgehend bzw. teilweise zufrieden ist mit den Fördermaßnahmen. Und im Unterschied zu den anderen wünschen sie sich noch etwas umfangreichere und auch gezieltere Schulvorbereitung. Vor allem die Gruppengröße in den Vorschulprogrammen und der Umfang der einzelnen Aktivitäten werden hier oft benannt.

Es ist halt im Kindergarten nur eine Stunde Vorschule die Woche. Das finde ich eindeutig zu wenig. (304105058_12: 117)

Ja, dass zum Beispiel aus den Vorschulkindern eine eigene Gruppe gebildet werden müsste. Die dann, wenn sie früh kommen, ein eigenes Vorschulprogramm hätten. Und ich denke, da würde sich so viel bei den Kindern tun. (304105058_12: 153)

Allerdings lassen sich diese Unterschiede nicht mit den beiden Elterngruppen nach Einschulungszeitpunkt gleichsetzen. Sowohl in der Elterngruppe mit einer durchweg positiven Bewertung der Schulvorbereitung im Kindergarten als auch bei den Eltern mit einem eher defizitären Meinungsbild finden sich zurückstellende und fristgerecht einschulende Eltern.

Neben der allgemeinen und schulbezogenen Förderung im Kindergarten wird dieser auch als eine der wichtigsten Informationsquellen bezüglich der Einschätzung des Kindes und der Einschulung wahrgenommen. Die Aussagen der Eltern ein Jahr vor der regulären Einschulung verdeutlichen, dass etwa die Hälfte der Eltern erst Informationen bezüglich der Einschulung in Einzelgesprächen oder bei allgemeinen Elternabenden erhalten hat. Die Eltern ohne bisherige Beratung geben allerdings an, dass Elternabende bzw. Einzelgespräche bezüglich der Einschulung bereits vereinbart worden oder geplant sind.

Einschulung oder Zurückstellung?

Ich habe jetzt ein Gespräch übernächste Woche eben, noch einmal mit dem Kindergarten. Die Kinder wurden jetzt beobachtet, also die hatten so Beobachtungswochen, wo sie eben genau schauen: Wie weit ist das Kind in welcher Beziehung, in welchen Fähigkeiten, in welchen Sachen? Und da wurde mir schon andeutungsweise gesagt, es wäre nichts Auffälliges dabei herausgekommen. Aber das Gespräch steht eben noch aus. Das möchte ich auf jeden Fall noch abwarten und mir dann noch einmal eine Meinung bilden. (308-208097_11: 35)

Die Einschulung als bevorstehendes Ereignis scheint sowohl bei einigen Eltern als auch bei einigen Erzieherinnen zu diesem Zeitpunkt noch keine Dringlichkeit aufzuweisen, sie wird demnach noch nicht als zeitnah empfunden.

Drei Monate vor der regulären Einschulung haben dann fast alle Eltern eine Beratung zur Einschulung erhalten. Lediglich eine Mutter gibt an, dass zwar die Möglichkeit zur Beratung bestanden hätte, sie diese aber nicht in Anspruch genommen hat.

Vielleicht wenn man jetzt nachgefragt hätte, wie es aussieht oder so, hätten die mit Sicherheit was gesagt. Aber ich denke, wenn jetzt etwas Außergewöhnliches gewesen wäre, hätten die Erzieherin es vielleicht auch gesagt. (414-105206_12: 129)

In den Interviews zeigten sich zwei unterschiedlich wahrgenommene Erzieherstypen. Eine Gruppe von Eltern beschreibt die Erzieherinnen als eine aktive Beraterin. In diesen Fällen werden die Eltern zu Gesprächen eingeladen oder kurze Informationen bei „Tür- und Angelgesprächen“⁸ mitgeteilt.

Also bei uns machen sie immer so Elterngespräche, alle halbe Jahre. (110-210037_22: 30)

Ich halte immer mal kurz Rücksprache, so einmal im Monat: Was meinst du denn? Was macht er denn? Man unterhält sich dann halt drüber. [...] Ja. Und sie kommt auch, wenn ihr was auffällt, dann sagt sie das auch: Pass auf, mach das mal oder brems' da mal. (311-102215_22:81-83)

Die anderen hingegen sehen die Erzieherinnen eher in einer passiven Rolle. Hier wird zwar von den Eltern angegeben, dass Beratungsmög-

⁸ Als „Tür- und Angelgespräche“ werden Kontakte zwischen den Eltern und Erzieherinnen verstanden, die einen kurzen Informationsaustausch beinhalten und eher nebenher geführt werden, wie z.B. beim Bringen bzw. Abholen der Kinder.

lichkeiten im Kindergarten bestehen. Wenn diese benötigt werden, muss allerdings von den Eltern der Bedarf artikuliert werden, die Erzieherin steht nur auf Abruf zur Verfügung.

Von selbst jetzt tun die eigentlich nichts. Da muss man schon auf die zugehen. [...] Also ich meine, er ist ja jetzt kein Problemkind oder irgendwie auffällig. Vielleicht ist es schon manchmal nicht verkehrt, wenn sie sich ein bisschen mehr einbringen würden. (708-105058_12:49-51)

Trotz der Unterschiede in der Wahrnehmung der Erzieherinnen in ihrem Beratungsverhalten geben fast alle Eltern an, dass sie mit der Beratung an sich weitestgehend zufrieden sind. Lediglich zwei Mütter berichten über ein eher mangelhaftes Beratungsverhalten. Eine Mutter erzählt, dass vorhandene Defizite beim Kind erst viel zu spät mitgeteilt wurden. Die andere Mutter gibt an, dass ihr scheinbar falsche Informationen bezogen auf die Einschulungsregelung gegeben wurden.

Naja, der Kindergarten hat auch nur begrenzte Information und die haben sie halt so weitergegeben. [...] Ich hab das aber im Kindergarten auch noch mal gesagt, dass sie eben da einer falschen Information aufsitzen und dass sie das doch noch mal überdenken sollen oder sich halt besser informieren sollen. Vielleicht ist es auch von Jahr zu Jahr unterschiedlich. (308-208097_12: 28)

Auch wenn der Großteil der Eltern zufrieden ist, werden von einigen Verbesserungsvorschlägen geäußert. So erstaunt nicht, dass etwa die Hälfte der Eltern sich eine frühzeitigere oder aktivere Beratung durch die Erzieherinnen wünschen.

4.2 Schulfähigkeitsvorstellungen

Die Schulfähigkeit als eines der beiden Kriterien, welche als Voraussetzungen für den Eintritt in die Grundschule angesehen werden, spielt auch bei der Entscheidungsfindung der Eltern eine tragende Rolle. In den Interviews wird von den Eltern eine große Vielfalt von Schulfähigkeiten benannt. An der Spitze der Nennungen (bei fast allen Eltern) stehen die sozialen Fähigkeiten sowie das Arbeitsverhalten des Kindes. Unter dem Begriff soziale Fähigkeiten fassen die Eltern vor allem die Integration eines Kindes in eine neue Gruppe und den fairen Umgang

Einschulung oder Zurückstellung?

mit den Mitschülern. Hinter dem Arbeitsverhalten steht einerseits die Konzentrationsfähigkeit, also das Aufmerksamsein oder Zuhören, und andererseits die Ausdauer, welche sich vor allem auf das längere Stillsitzen in der Grundschule bezieht.

Dann Konzentration, die muss auf jeden Fall vorhanden sein. Und dass das Kind überhaupt stillsitzen kann. Still ist gut, ruhig sitzen kann. Dass es sich in eine Gruppe integrieren kann. (717-112156_11: 124)

Die oft mit der Schule in Verbindung gebrachten kognitiven Fähigkeiten werden nur von etwa der Hälfte der Eltern benannt. Insbesondere werden Vorkenntnisse für die Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen damit verbunden, aber auch das Aufgabenverständnis. Ebenso häufig werden emotional-psychische Fähigkeiten aufgegriffen, die bei Schuleintritt vorhanden sein sollten. Die Eltern verstehen darunter meist den Umgang mit Niederlagen oder das Erledigen von Aufgaben gegen den eigenen Willen.

Dann müssen sie erstens mal auch emotional so weit sein, auch mal zurückzustechen. Wenn ich jetzt zum Beispiel eine Niederlage in der Schule habe „Mensch, das schaffe ich jetzt nicht.“ da kann ich nicht losplärren und ausrasten ohne Ende. (311-102215_21:167-169)

Die körperliche Entwicklung, im Sinne von Körpergröße oder krankheitsbedingten Rückständen, wird nur selten benannt.

Die einzelnen genannten Schulfähigkeitskriterien sollten im Interview von den Eltern in eine Rangfolge gebracht werden. Dabei zeigt sich deutlich, dass die sozialen Fähigkeiten trotz ihrer häufigen Nennung nicht ganz vorn stehen. Konzentration und Ausdauer bleiben dagegen mit an der Spitze, daneben werden ebenso das Selbstbewusstsein und die Selbstständigkeit des Kindes als am wichtigsten genannt.

Ich würde es als das Wichtigste erachten, dass das Kind einfach genug Selbstvertrauen hat, dass es verschiedene Sachen alleine meistern kann. Dass es nicht immer jemanden dazu braucht, dass es einfach selbstständig genug ist und genug Selbstvertrauen hat, dass es das alleine kann. Dass es keine Angst mehr hat vor der Schule. (308-208097_11: 53)

Erkennbar ist anhand der Aussagen, dass die Eltern mit dem Begriff Schulfähigkeit fast nur auf das Kind bezogene Fähigkeiten verstehen. Es wird demnach hauptsächlich das Bild vom schulfähigen Kind thematisiert, entscheidend für eine Einschulung ist somit, was das Kind kann bzw. nicht kann. Der Einbezug der Schule als Förderort, welcher sich auch den individuellen Fähigkeiten der Kinder anpassen sollte – im Sinne der kindfähigen Schule – wird hingegen fast nicht einbezogen.

4.3 Wahrnehmung des Kindes

Die individuellen Merkmale und Fähigkeiten des Kindes, aber auch das Kind in Bezug zu seinem Umfeld können als Wahrnehmung des Kindes verstanden werden. Grundlegend bei der Einschulungsentscheidung scheint die elterliche Einschätzung der kindlichen Fähigkeiten zu sein. Hier sind es vor allem der allgemeine Entwicklungsstand sowie das Interesse an Schule bzw. schulischen Themen, welche oft als ein direktes Entscheidungskriterium angegeben werden. Die später fristgerecht eingeschulten Kinder weisen nach Angaben der Eltern eine ‚normale Entwicklung‘ auf und zeigen Interesse an schulischen Inhalten.

Also ich denke, er ist jetzt weit genug. Er kann seinen Namen schreiben. Er ist irgendwie, er hat keine Defizite. Also ich denke, es ist jetzt so weit, dass er rein muss. (414-105206_2: 15)

Hingegen wird bei den zurückgestellten Kindern von den Eltern ein noch nicht ausreichender Entwicklungsstand festgestellt sowie Desinteresse an schulischen Themen beschrieben.

Die unruhige Art, die er einfach noch an sich hat. Er ist noch zu sehr Kind, zu verspielt. Ich denke, das gibt sich innerhalb von dem einen Jahr Kindergarten. [...] Und Schule sollte einfach Spaß machen. Und er hat im Moment noch einfach nicht diesen Drang, sich mal hinzusetzen und mal für längere Zeit als nicht nur zehn Minuten, sondern anhaltend eine halbe Stunde was konkret zu machen. (307-109184_2:19-21)

Die bei den allgemeinen Schulfähigkeitskriterien wichtigen sozialen Fähigkeiten spielen bei der Wahrnehmung der kindlichen Fähigkeiten

Einschulung oder Zurückstellung?

keine tragende Rolle. Eine mögliche Erklärung dafür wäre, dass die Eltern ihren Kindern ausreichende soziale Kompetenzen zusprechen.

Ein weiteres bedeutsames individuelles Merkmal für die Einschulungsentscheidung ist das Alter des Kindes. Grundlegend werden damit das tatsächliche Alter des Kindes zu Schulbeginn als auch das Alter im Verhältnis zur Altersspanne in den Klassen verstanden.

Während die fristgerecht einschulenden Eltern ihre Kinder als ‚alt genug‘ einschätzen, sehen die zurückstellenden Eltern ihr Kind als noch zu jung für die Schule an.

Fristgerecht einschulende Mutter:

Wie gesagt, er ist im Mai geboren und da war es eigentlich klar, dass er dann mit 6 $\frac{1}{4}$, na, ist fast 6 $\frac{1}{2}$ eigentlich schon in die Schule kommt. (414105206)

Verspätete einschulende Mutter:

Und ich gehe ja jetzt von meinem Sohn aus, der einfach mit fünf noch eingeschult wird und das ist in meinen Augen einfach zu bald, weil in dieser Schule oder in dieser Klasse, in die mein Kind dann kommt, gibt es durchaus schon Kinder, die sechs und sechseinhalb sind. Und er ist fünf. (307109184)

4.4 Bild von Schule

Die Wahrnehmung der Grundschule und die damit verbundenen Bildungserwartungen sind weitere Aspekte, welche die Einschulungsentscheidung beeinflussen. Bei einem eher offenen Bild von Schule werden mit dem Schuleintritt die Förderung des Kindes und die Möglichkeit zur weiteren Entwicklung verbunden. Ein eher enges Bild von Schule zeichnet sich hingegen durch Vorstellungen von unflexiblen Schulstrukturen, Leistungsdruck und eher homogenen Lerngruppen aus. Für die zurückstellenden Eltern konnte ein deutlich enges und sehr kritisches Bild von Schule aufgedeckt werden. Unzufriedenheit bezüglich struktureller Gegebenheiten werden vor allem in Bezug auf die damals in Bayern stattfindende Stichtagsverlegung und die somit entstehenden hohen Altersspannen in den Anfangsklassen benannt. Weiterhin werden auch die starren und nicht individuell am Kind ausgerichteten Einschulungsregelungen als negativ betrachtet.

Ich bin eigentlich grundsätzlich eher dafür, das individueller zu sehen. Für solche Kinder wie die XY wäre zum Beispiel eine Einschulung zwischendrin ganz günstig. Zum Halbjahr, das wäre optimal. (301-210054_21: 48)

Ebenso werden von den zurückstellenden Eltern mit der Grundschule hohe Leistungsanforderungen verbunden. So berichten die Eltern, dass sie von Anfang an ein hohes Lerntempo erwarten.

Aber heute wird halt in der Schule mehr verlangt, entweder friss oder stirb! Die gehen weiter mit dem Stoff, und wenn er es nicht begreift, dann bist du hintennach und dann hast du mit dem Kind ein Problem. (417-109039_22: 61)

Neben den spezifischen Aspekten bezüglich der Einschulung wird in den Interviews mit den zurückstellenden Eltern eine kritische Haltung gegenüber dem deutschen Bildungssystem deutlich. Angemerkt wird der nicht vorhandene Anschluss vom Kindergarten zur Grundschule, aber auch der zeitige Wechsel von der Grundschule auf die weiterführende Schule nach bereits vier Jahren wird als zu früh angesehen. Bei den bayrischen Eltern wird zusätzlich noch die Einführung des achtjährigen Gymnasiums kritisiert.

Und ich glaube, dass früher Einschulen, kürzeres Abitur, es geht um arbeitsmarkt-politische Dinge. Also es ist nicht das Wohl des Kindes im Blickpunkt, und das ist das, was mich ärgert. (301-210054_22: 98)

Bei den fristgerecht einschulenden Eltern lässt sich hingegen kein einheitliches Bild von Schule feststellen. Hier zeigen sich sowohl Eltern mit einer offeneren als auch engen Auffassung von Schule.

5. Zusammenfassung

Einige Aspekte, welche die Einschulungsentscheidung beeinflussen, konnten aufgedeckt werden.

Der Kindergarten als vorschulische Institution trägt u.a. mit seinen Förder- und Beratungsangeboten zur Einschulungsentscheidung bei. Erfreulich ist, dass bei allen Befragten im letzten Jahr vor der zunächst anstehenden fristgerechten Einschulung im Kindergarten spezielle Maßnahmen zur Vorbereitung auf die Grundschule stattfinden. Den-

Einschulung oder Zurückstellung?

noch scheinen diese aus Sicht der Eltern nicht immer ausreichend zu sein. Fast die Hälfte der interviewten Eltern wünscht sich mehr Schulvorbereitung, vor allem im Sinne von höherem zeitlichen Aufwand. Die Beratung zur Einschulung ist zeitlich gesehen differenziert. Während in einigen Kindergärten ca. ein Jahr vor der fristgerechten Einschulung schon Elternabende oder individuelle Beratungsgespräche stattgefunden haben, geschieht dies bei vielen erst in der zweiten Hälfte des letzten Kindergartenjahres. Hier scheinen einerseits die Erzieherinnen noch nicht die Notwendigkeit einer Beratung zu sehen, andererseits aber auch die Eltern sich noch nicht intensiv mit der Einschulung befasst zu haben. Dies kann möglicherweise durch die Sicht der Eltern auf die Beratungshaltung der Erzieherinnen erklärt werden. Einige Eltern sehen die Erzieherinnen als eine aktive Beraterin, die auf die Eltern zugeht, die anderen beschreiben sie als eher passiv. Inwieweit die Eltern, welche frühzeitig Beratung erhalten, mit jenen identisch sind, die ein aktives Bild der Erzieherinnen haben, muss noch geprüft werden.

Beide Aspekte, Förderung *und* Beratung im Kindergarten, tragen zur Entscheidungsfindung bei, allerdings lassen sich keine Unterschiede zwischen fristgerecht einschulenden und zurückstellenden Eltern finden.

Ein weiterer Aspekt, die Vorstellungen von Schulfähigkeit, beeinflusst ebenfalls die Entscheidung, trennt aber nicht zwischen den beiden hier betrachteten Einschulungsgruppen. Die genannten Kriterien sind weitgehend gleich. Am häufigsten werden soziale Fähigkeiten sowie die Konzentration und Ausdauer benannt. Als wichtigste Kriterien werden neben Selbstbewusstsein und Selbstständigkeit wiederum Konzentration und Ausdauer gesehen. Weiterhin zeigt sich ein sehr kindorientierter Schulfähigkeitsbegriff, die Kindfähigkeit der Schule wird in diesem Zusammenhang fast nicht angesprochen.

Die Wahrnehmung des Kindes spiegelt einen weiteren Entscheidungsaspekt wider. Hier werden wiederum von beiden Elterngruppen die gleichen Aspekte als ausschlaggebend benannt, allerdings wirken diese in konträre Richtungen. Entscheidend sind hier die vorhandenen bzw. nicht vorhandenen Fähigkeiten und das Alter des Kindes. Im Gegensatz zu den Schulfähigkeitsvorstellungen werden soziale Fähigkeiten kaum als entscheidende Kriterien genannt.

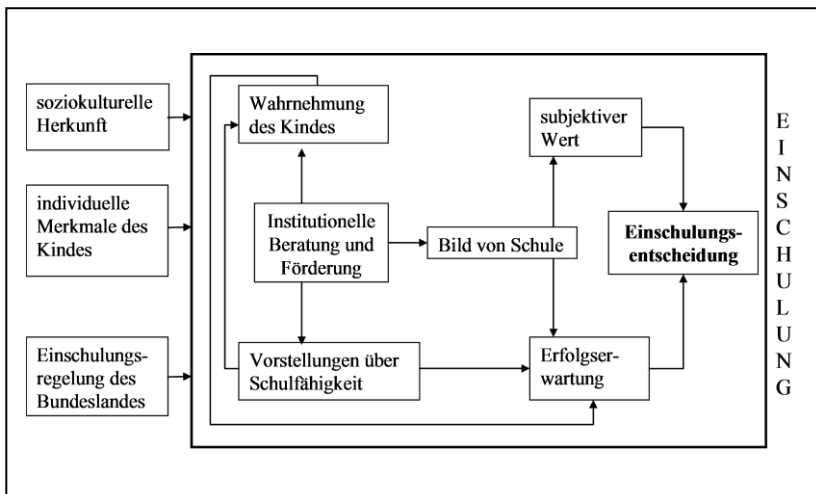
Die Entscheidung für eine Zurückstellung wird darüber hinaus vom subjektiven Bild von Schule beeinflusst. Die zurückstellenden Eltern haben eine kritische Meinung über das Bildungssystem, im Besonderen verbinden sie mit der Schule einen starken Leistungsdruck sowie eine unflexible Struktur. Deutlich wird, dass die Eltern die gleichen Aspekte zur Entscheidungsfindung heranziehen. Als trennend zwischen fristgerecht und verspätet einschulenden Eltern zeigen sich allerdings nur die Wahrnehmung des Kindes sowie das Bild von Schule.

Unter Bezugnahme auf das Wert-Erwartungsmodell können die einzelnen Aspekte systematisch mit den Entscheidungskomponenten in Verbindung gebracht werden.

Die institutionelle Förderung und Beratung im Kindergarten scheint keinen direkten Einfluss auf die beiden Entscheidungskomponenten, subjektiver Wert oder Erfolgserwartungen, zu haben. Allerdings beeinflusst die Förderung, vor allem durch die schulspezifischen Programme, die Vorstellungen der Eltern über Schulfähigkeit. Ebenso zeigt sich die Beratung als eine wichtige Größe bei der Einschätzung der Fähigkeiten des eigenen Kindes. Das Bild von Schule wird ebenfalls durch die Institution Kindergarten mitgeprägt. Dieses wirkt sich wiederum direkt auf den subjektiven Wert und die Erfolgserwartungen aus. Zurückstellende Eltern, mit ihrem eher engen Bild von Schule, sehen hinter einer fristgerechten Einschulung hohe Kosten, die vor allen zu Lasten des Kindes gehen würden, und eher geringen Nutzen. Die Schulfähigkeitsvorstellungen beeinflussen einerseits die Erfolgserwartungen und andererseits die Wahrnehmung des Kindes. Die Einschätzung der kindlichen Fähigkeiten trägt einen Großteil zu den Erfolgserwartungen bei, je schlechter man die Fähigkeiten des eigenen Kindes einschätzt, desto geringer werden die Erfolgchancen für eine fristgerechte Einschulung gesehen.

Besonders wichtig ist demnach unter Bezugnahme auf die Wert-Erwartungs-Theorie die Erfolgserwartungskomponente. Wenn die Eltern keinen erfolgreichen Start der Schullaufbahn aufgrund entsprechender fehlender Fähigkeiten der Kinder erwarten und die Schule in einem eher negativen und engen Bild verorten, wird eher eine Entscheidung zur Zurückstellung getroffen als zu einer fristgerechten Einschulung.

Einschulung oder Zurückstellung?



Offen bleibt bisher, welche weiteren Aspekte die Entscheidung beeinflussen und wie diese mit den bereits aufgedeckten zusammenhängen. Welche Rolle spielt beispielsweise die aufnehmende Grundschule oder beeinflussen spezifische Fördermaßnahmen (außerhalb des Kindergartens) die Entscheidung?

Eine weitere Fragestellung des Dissertationsvorhabens beschäftigt sich mit dem zeitlichen Horizont der Entscheidungsfindung. Welche Prozesse laufen dabei ab und wie unterscheiden sich diese möglicherweise bezogen auf die beiden Elterngruppen? Abschließend soll beantwortet werden, inwieweit die getroffene Einschulungsentscheidung von den Eltern am Anfang der ersten Klasse als gelungen beurteilt wird.

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): *Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel*. Bielefeld: Bertelsmann.

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2000): Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen. BayEUG, Bekanntmachung vom 31. Mai 2000.
- Becker, B. (2009). Welche Kinder gehen früher in den Kindergarten? Ein Vergleich zwischen deutschen und türkischen Familien. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 29(4), 387–402.
- Bellenberg, G. (1999): *Individuelle Schullaufbahnen. Eine empirische Untersuchung über Bildungsverläufe von der Einschulung bis zum Abschluß*. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Bellenberg, G., Hovestadt, G. & Klemm, K. (2005): *Selektivität und Durchlässigkeit im allgemein bildenden Schulsystem. Rechtliche Regelungen und Daten unter besonderer Berücksichtigung der Gleichwertigkeit von Abschlüssen*. Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.
- Bos, W., Valtin, R., Hornberg, S., Buddeberg, I., Goy, M. & Voss, A. (2007). Internationaler Vergleich 2006: Lesekompetenz von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe. In W. Bos, S. Hornberg, K.-H. Arnold, G. Faust, L. Fried, E.-M. Lankes, K. Schwippert & R. Valtin (Hrsg.), *IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich* (S. 109–160). Münster: Waxmann.
- Boudon, R. (1974): *Education, opportunity, and social inequality. Changing prospects in western society*. New York, NY: Wiley & Sons.
- Burk, K. & Faust-Siehl, G. (1999). Gesetzliche Grundlagen zum Schulanfang. *Jahrbuch Grundschule. Fragen der Praxis, Befunde der Forschung*, 82–84.
- Eccles, J. S. (2005). Subjektive Task Value and the Eccles et al. Model of Achievement-Related Choices. In A. Elliot & C. Dweck (Hrsg.), *Handbook of competence and motivation* (S. 105–121). New York: Guilford Press.
- Esser, H. (1999): *Situationslogik und Handeln* (Studienausg.). Frankfurt/Main: Campus-Verl.
- Faust, G., Kluczniok, K. & Pohlmann, S. (2007). Eltern vor der Entscheidung über vorzeitige Einschulung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 53(4), 462–476.
- Faust-Siehl, G., Garlich, A., Ramseger, J., Schwarz, H. & Warm, U. (1996): *Die Zukunft beginnt in der Grundschule. Empfehlungen zur Neugestaltung der Primarstufe*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Einschulung oder Zurückstellung?

- Gomolla, M. & Radtke, F.-O. (2007): *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule* (2., durchges. und erw. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Graue, M. E. & DiPerna, J. (2000). Redshirting an Early retention. Who Gets the "gift of Time" and What are Its Outcomes? *American Educational Research Journal*, 37(2), 509.
- Hessisches Kultusministerium (2011). *Schulpflicht*. http://www.kultusministerium.hessen.de/irj/HKM_Internet?rid=HKM_15/HKM_Internet/nav/1a7/1a73019a-8cc6-1811-f3ef-ef91921321b2%26_ic_uCon=cf8407ca-8799-c901-be59-2697ccf4e69f.htm&uid=1a73019a-8cc6-1811-f3ef-ef91921321b2. Abruf vom 16.06.2011.
- Hessisches Kultusministerium (2005). Hessisches Schulgesetz. HSchG, vom 14. Juni 2005.
- Jansen, H. (1994). Fördert der Besuch des Schulkindergartens die Entwicklung schriftsprachlicher Fertigkeiten? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* (8), 165–175.
- Kemmler, L. (1975): *Erfolg und Versagen in der Grundschule. Empirische Untersuchungen*. Göttingen, Toronto, Zürich: Verlag für Psychologie, Hogrefe.
- Kern, A. (1954): *Sitzenbleiberelend und Schulreife. Ein psychologisch-pädagogischer Beitrag zu einer inneren Reform der Grundschule*. 2. durchgesehene Auflage. Freiburg: Herder.
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik (1997). *Empfehlungen zum Schulanfang*. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 24.10.1997. Deutschland
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration* (1. Aufl.). Bielefeld: Bertelsmann.
- Kratzmann, J. (2011). *Türkische Familien beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule - Einschulungsentscheidungen in der Migrations-situation*. Dissertationsschrift eingereicht zur Publikation in der Reihe „Empirische Erziehungswissenschaft“, Waxmann (angenommen).
- Kratzmann, J. & Schneider, T. (2008). Verbessert der Besuch des Kindergartens die Startchancen von Kindern aus sozial schwachen Familien im Schulsystem? Eine Untersuchung auf Basis des SOEP. In J. Ramseger & M. Wagener (Hrsg.), *Chancenungleich-*

- heit in der Grundschule. Ursachen und Wege aus der Krise (S. 295-298). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lenz, M. (2008). *Intercoderreliabilität für MAXqda2 und MAXqda2007* (Version 2.0). Verfügbar unter: <http://mlenz.de/home.htm>. Abruf vom 20.06.2011.
- Liebers, K. (2011): Zurückstellungsgründe aus der Sicht von Eltern. Ergebnisse einer Elternbefragung zum Schulanfang 2010. LISUM (Hrsg.). Ludwigsfelde.
- Maaz, K., Baumert, J. & Trautwein, U. (2010). Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit? In H.-H. Krüger, U. Rabe-Kleberg, R.-T. Kramer & J. Budde (Hrsg.), *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule* (S. 69–102). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Maaz, K., Hausen, C., McElvany, N. & Baumert, J. (2006). Stichwort: Übergänge im Bildungssystem. Theoretische Konzepte und ihre Anwendung in der empirischen Forschung beim Übergang in die Sekundarstufe. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 9(3), 299–327.
- Mader, J. (1989): *Schulkindergarten und Zurückstellung. Zur Bedeutung schulisch-ökologischer Bedingungen bei der Einschulung*. Münster, New York: Waxmann.
- Mader, J., Roßbach, H.-G. & Tietze, W. (1991). Schulentwicklung und Schulentwicklungsforschung im Primarbereich - Untersuchungen zum Regelsystem. In K. Beck, A. Kell & F. Achtenberger (Hrsg.), *Bilanz der Bildungsforschung. Stand und Zukunftsperspektiven* (S. 15–49). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Margetts, K. (1999) Transition to school: Looking forward. Selected papers from the AECA National Conference Darwin July 14 - 17 1999.
<http://extranet.edfac.unimelb.edu.au/LED/tec/pdf/margetts1.pdf>. Abruf vom 03.05.2010.
- Marshall, H. H. (2003). Opportunity deferred or opportunity taken? An update look at delaying kindergarten entry. *Young Children*, 58(5), 84–93.

Einschulung oder Zurückstellung?

- Mayring, P. (2003): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (8). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Niklas, F., Schmiedeler, S. & Schneider, W. (2010). Heterogenität in den Lernvoraussetzungen von Vorschulkindern. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 3(1), 18–31.
- Pohlmann, S. (2009): *Der Übergang am Ende der Grundschulzeit. Zur Formation der Übergangsempfehlung aus der Sicht der Lehrkräfte*. Univ., Diss.--Bamberg, 2009. Münster: Waxmann.
- Roszbach, H-G. (2001): Die Einschulung in den Bundesländern. In G. Faust-Siehl & A. Speck-Hamdan (Hrsg.), *Schulanfang ohne Umwege. Mehr Flexibilität im Bildungswesen*. Frankfurt am Main: Grundschulverband - Arbeitskreis Grundschule e.V.
- Roßbach, H.-G. & Tietze, W. (1996): *Schullaufbahnen in der Primarstufe. Eine empirische Untersuchung zu Integration und Segregation von Grundschulern*. Münster: Waxmann.
- Schmitt, M., Kuger, S., Kluczniok, K. & von Maurice, J. (2010). Familiäre Anregung während der frühen Kindergartenzeit. In D. Bühler-Niederberger, J. Mierendorff & A. Lange (Hrsg.), *Kindheit zwischen fürsorglichem Zugriff und gesellschaftlicher Teilhabe* (S. 145–166). Wiesbaden: VS Verlag.
- Shepard, L. A. & Smith, M. L. (1987). Effects Of Kindergarten Retention At The End Of First Grade. *Psychology in the Schools*, 24(4), 346–357.
- Stubbe, T. C. (2009): *Bildungsentscheidungen und sekundäre Herkunftseffekte. Soziale Disparitäten bei Hamburger Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I*. Univ., Diss.--Dortmund, 2009. Münster: Waxmann.
- Thomas, A. M., Armisted, L., Kempton, T., Lynch, S., Forehand, R., Nousiainen, S., Neighbors, B. & Tannenbaum, L. (1992). Early Retention: Are There Long-Term Beneficial Effects? *Psychology in the Schools*, 29(4), 342–347.