

Thesen zur Einschulung

Die Fünfjährigen einschulen – Oder: Die Wiederbelebung einer gescheiterten Reform der 70er Jahre des vorigen Jahrhunderts

Rainer Dollase, Universität Bielefeld

Im November 2005 wurde von Patrick Puhani und Andrea Weber (beide TU Darmstadt) das Ergebnis einer Analyse der IGLU Daten unter dem Gesichtspunkt Früheinschulung/ Späteinschulung der Presse bekannt gemacht. Ergebnis: früh eingeschulte Kinder sind im vierten Schuljahr in den IGLU Aufgaben deutlich schlechter als spät eingeschulte. IGLU (2001) war die PISA Studie für die Grundschulen – Deutschland lag im oberen Mittelfeld, war also besser als (die 15jährigen) in PISA. IGLU wie auch die Nachuntersuchung der Daten (6600 Viertklässler wurden untersucht) durch Puhani und Weber bestätigen altbekannte Resultate: Früheinschulung bringt nichts. Im Gegenteil: die Gefahr ist groß, dass sie bei vielen Kindern das Gegenteil des Erwünschten erreicht...

Dieses ernüchternde Ergebnis, dass so diametral den akademischen Stamm-tischweisheiten widerspricht, ist seit Mitte der 70er Jahre in Fachkreisen bekannt – nur haben diese Fachkreise offenbar kaum Gehör bei den politisch Verantwortlichen gefunden. Die tun so, als ließen sich wirksame Reformen im Diskurs herbeireden bzw. bedienen sich der Aussagen von wissenschaftlichen Kollegen und Kolleginnen, deren Kenntnis- und Recherchestand sich bestenfalls auf die letzten fünf Jahre bezieht. Klar – weil sich die Kinder ja total geändert hätten, wären alte Untersuchungen nicht mehr gültig. Ein folgenschwerer Irrtum. Kinder in 100 Jahren werden genauso auf relevante Umwelterfahrungen (Bindung, Anregung etc) reagieren wie jetzt oder wie sie es vor 100 Jahren getan haben. Wer mit kleinen Kindern zu tun hat, weiß dass er es überwiegend mit anthropologischen Konstanten und kulturellen Universalien zu tun hat. Und die sind eindeutig: ein schulisches Angebot setzt einen gewissen „Reifestand“ oder „Schulfähigkeit“ voraus. Puhani und Weber finden in einer begleitenden kleinen Umfrage bei SchulleiterInnen dann auch Be-klagungen über mangelnde Reife, fehlende Konzentrationsfähigkeit, mangelnde Frustrationstoleranz und fehlende Selbstorganisation.

Politik wie Praxis bedienen sich, um die Früheinschulung zu begründen, oft der Schilderung von Einzelfällen mit beschleunigter Entwicklung. Darüber zu reden ist unseriös – wir müssen bei politischen Maßnahmen auf den Durchschnitt schauen. Der 1,30m große Fünfjährige, der fließend zwei Sprachen spricht und im Kindergarten bereits im Alter von drei Jahren den älteren Kindern die Märchen vorgelesen hat, der wird natürlich eingeschult.

Kurz ein Rückblick auf den wohl größten Früheinschulungsversuch, den Deutschland je erlebt hat, nämlich der „Kindergarten-Vorklassen-Versuch“ des Landes NRW, 1970 bis 1977, der als versuchsweise Umsetzung des Beschlusses des Deutschen Bildungsrates von 1970 zur Vorverlegung des Schuleintrittsalters gedacht war. Das Land hatte 50 Modellkindergärten und 50 Vorklassen im ganzen Land repräsentativ ausgewählt, in denen über 5 Jahre lang nach entsprechenden Bil-

dungsplänen mit entsprechender Fortbildung der Erzieherinnen jeweils unterschiedliche Bildungskonzepte realisiert wurden. Im Kindergarten wurde im Wesentlichen auf gelenkte, also direkte Instruktionen verzichtet, d.h. Thematiken wurden nur sehr spärlich aus Curricula und Zielsetzungen abgeleitet, wohingegen in der Vorklasse das schulische Lernen, Einführung ins Lesen, Schreiben und Rechnen neben spielorientierten Phasen einen erhöhten Stellenwert hatte. Vorklassen wurden von Sozialpädagogen geleitet, also einem Personal mit Fachhochschulabschluss, und durch den gelegentlichen Besuch einer Grundschullehrerin angereichert, während in den Modellkindergärten Erzieherinnen, eine Erst- und eine sog. Zweitkraft je Gruppe (Gruppengröße in beiden Einrichtungsarten 25 Kinder) geleitet wurde. Der Kindergarten-Vorklassen-Versuch in NRW wurde wissenschaftlich begleitet, und zwar von 3 unabhängigen Forschungsgruppen. Die eine an der PH Rheinland unter der Leitung von Emil Schmalohr und den Mitarbeitern Wolfgang Winkelmann, Antje Holländer, Hans Schmerkotte, Ernst A. F. Schmidt, Rainer Strätz und mir. Die zweite Gruppe wurde von Otto M. Ewert und Marianne Braun geleitet, die dritte Gruppe an der Universität Essen von Walter Twellmann (Leitung), Hans-Werner Jendrowiak und Antonius Hansel, die zum Teil die ehemaligen Modellkindergarten- und Vorklassenkinder bis zum 4. Schuljahr mit regelmäßigen Untersuchungen untersucht haben (Dollase, 1978; Ewert & Braun, 1978; Schmerkotte, 1978; Twellmann & Jendrowiak, 1978; Winkelmann, Holländer, Schmerkotte, & Schmalohr, 1977).

Es ging nicht nur um die institutionelle Zuordnung, sondern hinter beiden Institutionen stand ein deutlich anderes didaktisches Konzept. Die Vorklassen haben immer wieder darauf hingewiesen, dass Lernen Spaß machen sollte, dass sie kindgemäß arbeiten, dass sie dem Kind auch ihre Freiheit ließen, Vorklassen haben sich nicht als Verschulungsinstanzen definiert usw. – jeder hätte gedacht, dass die Vorklassenkinder im späteren Schulleben besser wären als die Modellkindergartenkinder. Die Ergebnisse waren völlig ernüchternd. Einige Zitate. Otto Ewert schreibt (1978, S. 398): „In einer eigenen Erhebung zum Versuch Vorklasse – Modellkindergarten des Landes NRW haben wir festgestellt, dass die Schüler 4. Klassen, die an einer vorschulischen Förderung teilgenommen haben, im Mittel keinen Leistungsvorsprung vor ihren Klassenkameraden haben“. Oder Hans Schmerkotte (1978, S. 405): „Beim Vergleich der kognitiven Entwicklungsfortschritte von Modellkindergartenkindern und Vorklassenkindern im letzten Vorschuljahr ließen sich bei den meisten Testverfahren keine Unterschiede nachweisen“. Oder Wolfgang Winkelmann, Antje Holländer, Hans Schmerkotte, Emil Schmalohr (1977, S. 358): „Sowohl bei Betrachtung des gesamten Zeitraumes von 1972 bis 1974 als auch bei der Betrachtung des speziellen Zeitraumes von 1973 bis 1974 (1. Schuljahr) wies die Kovarianzanalyse trotz einiger weniger statistisch signifikanter Ergebnisse – abgesehen vielleicht von dem Befund zum Zahlenrechnen (der für die Modellkindergartenkinder sprach, der Verfasser) – keine praktisch ins Gewicht fallenden Unterschiede der kognitiven Fortschritte zwischen Modellkindergartenkindern und Vorklassenkindern aus“. Ich selbst schrieb (1979, S. 135): „Deutliche Unterschiede zugunsten der Kindergartenkinder in den Beurteilungen der Lehrer bezüglich schulische Leistung und Fähigkeiten, schulische Arbeitshaltung und Persönlichkeit“ „ehemalige Kindergartenkinder werden als besser im Lesen, Wortschatz, schlussfolgerndem Denken, Einfallsreichtum, Umweltkenntnis und Erfahrung, allgemeinem Wissensstand und in Musik, Singen beurteilt“. Darüber hinaus fanden Schmidt und Strätz in einer sehr umfangreichen Unter-

suchung deutliche Vorteile der Altersmischung gegenüber den altershomogenen Gruppen der 5-Jährigen (Strätz, Schmidt, & Hospelt, 1982).

Damals war die Medienlandschaft eindeutig auf Seiten der empirischen Ergebnisse. Schlagzeilen der damaligen Zeit lauteten etwa: „Curriculum macht Kinder dumm“ (Maria Eleonora Karsten u.a.). Oder: „Vorschule soll keine Vor-Schulung sein, weder Lesen noch Schreiben“ (Rheinische Post, 1975). Oder DIE ZEIT, 2. Februar 1973: „Vorschulerziehung - Argumente für und gegen“. Oder das Essener Hochschul-Journal vom November 1978: „Kaum Einfluss auf Kinder“, womit der Einfluss der Art vorschulischer Beschulung auf Kinder gemeint war. Oder die Zeitschrift LEBEN und ERZIEHEN, 1975, widerspricht dem Deutschen Bildungsrat: „Wir sind gegen die Einschulung der 5-Jährigen“.

Das Ergebnis gilt auch international. Schulisches Arbeiten ist für die Kleinen offenbar nicht die optimale Bildungsförderung – das gilt für den Alterszeitraum 5 bis 7. Spielerisches, situationsbezogenes Arbeiten, also eine gute klassische Kindergartenarbeit ist die beste Schulvorbereitung, die wir anbieten können. Das Kind lernt immer und am besten „natürlich“, so wie es in unserem biologischen Erbe vorprogrammiert ist. Für Bildung braucht es den Kontakt mit Erwachsenen, der sein Wissen anlassorientiert an den Nachwuchs weitergibt, es braucht zudem genügend Zeit, um mit Altersgenossen spielerisch die Welt zu erschließen.

Nun gut – mag da mancher sagen – dann arbeiten wir unter dem Dach der Schule wie im Kindergarten. Nun gut – sollten wir sagen - dann stellt dort bitte ErzieherInnen ein, die diese Art der Arbeit mit Kindern gelernt haben. In ganz Deutschland ist zur Zeit keine Uni zu sehen, die GrundschullehrerInnen auf die richtige Arbeit mit 5jährigen vorbereiten könnte.

Sollte es nicht um eine Frage des richtigen Lernens, der richtigen altersangemessenen Methoden gehen, sondern nur um die Verschiebung der Altersjahrgänge zwischen den Tagesstätten und den Grundschulen wegen des zu erwartenden Kinderschwundes, dann sollte man deutlich machen, wo die finanziellen und pädagogischen Vorteile liegen. Macht es Sinn, die Tagesstätten nach „unten“ zu öffnen (Aufnahme jüngerer Kinder als Dreijähriger) und ihnen „oben“ die Fünfjährigen zu nehmen? Was könnte das pädagogisch bedeuten? Wird den Tagesstätten damit nicht ein stabilisierendes Element der Arbeit in altersgemischten Gruppen genommen? Und andererseits: lohnt sich der Zuwachs der Fünfjährigen für die Grundschulen? Wird sie ein Jahr länger dauern?

Finnland, der PISA Sieger, schult übrigens mit 7 Jahren ein. Und wir sollten bei der Einschulung mit 6 bleiben und dafür die Gruppengrößen schrittweise – so wie es die Tennessee Studie auf experimentelle Weise eindrucksvoll bewiesen hat – auf 15 Kinder senken, um einen langfristigen Bildungsvorteil zu sichern.

Dr. Gabriele Trost-Brinkhues, Aachen
Ärztin für Kinder- und Jugendmedizin
Berufsverband der Kinder- und Jugendärzte
Gesundheitsamt Aachen

1. These

Jedes Kind hat ein individuelles Entwicklungsprofil und eine eigene Entwicklungsgeschwindigkeit, die von zahlreichen Parametern beeinflusst wird.

Erläuterung:

Die Norm-Varianz in den körperlichen, intellektuellen, sprachlichen, sozialen und emotionalen Fähigkeiten 5- oder 6-jähriger Kinder ist sehr groß und hat in den letzten Jahren eher zugenommen. Fast kein Kind ist in allen Bereichen gleich weit entwickelt. Dies bedeutet: Gesund entwickelte 5-jährige weisen eine Entwicklungsvarianz von mindestens vier Jahren, also etwa zwischen 3 und 7 Jahren auf.

2. These

Lernen von 4-5 jährigen Kindern geschieht personen- und situationsorientiert in der Lebenswelt: z.B. durch Rollenspiele, Nachahmen, beginnende Unterscheidung zwischen Sein und Schein, durch imaginäre Vorstellungen und vielem anderen bei starkem, persönlichem emotionalen Bezug.

Erläuterung:

Differenzierte sprachliche, visuomotorische und auditive Fähigkeiten, Abstraktionsvermögen und ausreichende Ausdauer als Voraussetzungen für zielgerichtetes Lernen sind für mehr als die Hälfte der Kinder erst ab 5 – 6 Jahren gegeben.

Wichtige Frage:

Was soll mit den circa 15% des Jahrgangs der Fünfjährigen geschehen, die umschriebene oder generelle Entwicklungsstörungen aufweisen?

3. These

„Unsere Kinder – unsere Zukunft“ Eine gesundheitlich gute Betreuung beachtet

- die „körperliche“ Belastbarkeit,
- die > 10% medizinisch kranken Kinder,
- das äußere und innere „Klima“, z. B. das Schulgebäude: Beleuchtung, Hygiene (Händewaschen), Toiletten, Belüftung, Geräuschkulisse, Schalldämpfung, und z. B. die Strukturierung des Tagesablaufs, „Sitzmöbel“, Bewegungsfreiräume, und vieles andere mehr!
- die Wahrnehmungsfähigkeiten, Schulwegsicherheit und Möglichkeiten der Gefahrenabschätzung,

Das alles ist für 5-jährige anders als für 6-7jährige!

5 Jahre statt 6 Jahre bedeutet: von allem 1/6 weniger!

Dr. Gabriele Trost-Brinkhues, Aachen
Dr. Gisela Schulz, Essen

Prof. Dr. Thomas Rauschenbach
Direktor des Deutschen Jugendinstituts (DJI), München

Das Kind in den Mittelpunkt stellen.

Rahmenbedingungen gelingender Entwicklungs- und Bildungsprozesse.

1. Bildung ist als ein umfassender Weltaneignungsprozess und als ein Herstellungsprozess von kulturellen, instrumentellen, sozialen und personalen Kompetenzen zu verstehen. Deshalb sollten zum einen die Bildungsbiographien der Kinder und Jugendlichen selbst, nicht die Leistungssysteme, im Vordergrund stehen.

Zum anderen geht es um ein verbessertes Zusammenspiel der verschiedenen Bildungsinstitutionen und -orte.

2. Der Kindergarten in Deutschland ist ein Erfolgsmodell – sowohl was die Inanspruchnahme als auch was die Bildungsleistung angeht.

3. Die entscheidende Frage ist gar nicht so sehr, mit welchem Alter Kinder eingeschult werden, sondern wie das Lernen in der Schule konzipiert ist. Nicht „mehr Schule“, sondern „mehr und andere Bildung“ muss das Ziel sein.

4. Die Forderung, das Einschulungsalter vorzuverlegen, steht in der Gefahr, vorhandene Formen nicht- unterrichtlichen Lernens zu ignorieren oder nicht ernst zu nehmen. Denn: Bildung beginnt nicht mit der Schule.