

# Frühere Einschulung in der Schweiz

## Ausgangslage und Konsequenzen

**Evelyne Wannack**  
**Barbara Sörensen Criblez**  
**Patricia Gilliéron Giroud**

Publikationen in der EDK-Schriftenreihe «Studien + Berichte» enthalten Sichtweisen und Erkenntnisse von Sachverständigen und sind nicht mit einer Stellungnahme von Organen der EDK gleichzusetzen.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK)  
Bern 2006

Autorinnen:

Evelyne Wannack, Barbara Sörensen Criblez, Patricia Gilliéron Giroud

Herausgeberin:

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK)

Titel der französischen Ausgabe:

Un début plus précoce de la scolarité en Suisse

Zu beziehen bei:

Generalsekretariat EDK, Zähringerstrasse 25, Postfach 5975, 3001 Bern

© Generalsekretariat EDK

Druck:

Ediprim AG, Biel

# Inhalt

<b>Vorwort</b>	5
<b>1 Einleitung</b>	7
1.1 Mandat	8
1.2 Aufbau des Berichts	9
<b>2 Aktuelle Themenfelder zur Einschulung in der Schweiz</b>	10
<b>3 Kommentare und weiterführende Fragen zu den Themenfeldern Einschulung</b>	20
3.1 Kindergarten- und Schuleintrittsalter	20
3.2 Gesetzliche Verankerung und Trägerschaft von Kindergarten und Primarschule	23
3.3 Rechte und Pflichten der Eltern	24
3.4 Lehrpläne Kindergarten und Primarschule	25
3.4.1 Deutschsprachige Schweiz	25
3.4.2 Französischsprachige Schweiz	27
3.5 Übertritt Kindergarten–Primarstufe	29
3.5.1 Deutschsprachige Schweiz	29
3.5.2 Französischsprachige Schweiz	31
3.6 Standardsprache in der deutschsprachigen Schweiz	31
3.7 Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen	32
3.8 Standort und Raumbedarf	33
3.9 Zeitstruktur und ausserfamiliäre Betreuung	36
3.10 Grundausbildung der Lehrpersonen	37
3.11 Weiterbildung der Lehrpersonen	38
3.12 Anstellungsbedingungen der Lehrpersonen	39
<b>4 Erziehungswissenschaftliche Grundlagen und pädagogische Überlegungen</b>	40
4.1 Empirische Studien	40
4.1.1 Empirische Ergebnisse zur Vorschulerziehung aus internationalen Studien	40
4.1.2 Empirische Ergebnisse dreier Schweizer Studien	42
4.2 Pädagogisch-didaktische Überlegungen zur Bildungszeit vier- bis achtjähriger Kinder	46
<b>5 Schlussfolgerungen</b>	50
5.1 Kindergarten- und Schuleintrittsalter	50
5.2 Gesetzliche Verankerung und Trägerschaft von Kindergarten und Primarschule	50
5.3 Lehrpläne Kindergarten und Primarschule	51

5.4	Pädagogisch-didaktische Konzepte	51
5.4.1	Übertritt Kindergarten–Primarstufe	51
5.4.2	Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen	51
5.4.3	Standort und Raumbedarf	52
5.4.4	Zeitstruktur und ausserfamiliäre Betreuung	52
5.5	Rechte und Pflichten der Eltern	52
5.6	Lehrpersonen	52
5.6.1	Grundausbildung der Lehrpersonen	53
5.6.2	Weiterbildung der Lehrpersonen	53
5.6.3	Anstellungsbedingungen der Lehrpersonen	53
5.7	Forschung und Entwicklung	54
<b>6</b>	<b>Autorinnen</b>	<b>55</b>
<b>7</b>	<b>Mandat des EDK-Generalsekretariats für die Erarbeitung eines Reflexionsberichts über die frühere Einschulung in die obligatorische Schule</b>	<b>56</b>
7.1	Erwägungen	56
7.2	Aufgaben	58
<b>8</b>	<b>Literatur</b>	<b>59</b>
<b>9</b>	<b>Tabellenverzeichnis</b>	<b>63</b>
<b>10</b>	<b>Anhang</b>	<b>65</b>
10.1	Kantonale Gesetzesgrundlagen für den Vorschulbereich	65
10.2	Bildungs- und familienpolitische Positionen von Parteien, Berufs- und Elternverbänden	70
10.3	Situation der Vorprimarstufe in einigen europäischen Ländern	75

## Vorwort

Im Kapitel III des Konkordatsprojekts über die Harmonisierung der obligatorischen Schule werden die strukturellen Eckwerte der obligatorischen Schule festgelegt. Darin wird vorgeschlagen, dass inskünftig die Kindergartenjahre integrierter Bestandteil der obligatorischen Schule sind und folglich die Einschulung aller Kinder auf das vollendete 4. Altersjahr festgesetzt wird.

Betrachtet man die unterschiedlichen Realitäten in den Schweizer Kantonen, so ist es weniger die Vorverlegung des Einschulungsalters, die im Vorschlag der EDK Erstaunen auslösen könnte – die Statistiken der letzten zwei Jahrzehnte zeigen eine stete Zunahme einer früheren Einschulung in einer Mehrheit der Kantone –, als vielmehr der Hinweis auf die Verbindlichkeit des Lernens, der in Anbetracht des Alters der Kinder auf Widerstand stösst. Es ist verständlich, dass ein Teil der Öffentlichkeit am traditionellen Kindergartenkonzept festhalten will. Zweifellos sind die Vorstellungen jedoch sehr unterschiedlich bezüglich Art und Ziele der *Scuola dell’Infanzia* in der italienischen Schweiz, der *Ecole enfantine* in der französischen Schweiz und des *Kindergartens* in der Deutschschweiz. Die Begriffe des Lernens – namentlich der sprachlichen Grundlagen – und der «Einschulung» können bei Eltern und Lehrpersonen noch immer zu Irritationen und Missverständnissen führen, wenn es darum geht, die Ziele des Kindergartens festzulegen. Für eine frühere Einschulung sprechen aber auch Gründe, die über die reinen Bildungsziele hinausgehen: Veränderungen im Lebensstil, wirtschaftliche Rahmenbedingungen, Organisationsprobleme von Alleinerziehenden oder von Pendlerinnen und Pendlern wie auch Vergleiche mit der Schulorganisation der Nachbarländer. Hinzu kommen zahlreiche Appelle zugunsten einer besseren Organisation der Schulstunden und der ausserschulischen Rahmenbedingungen (Blockzeiten, Tagesschulen).

Das Konkordatsprojekt berücksichtigt die aktuelle Situation. Die revidierten Bildungsbestimmungen der Bundesverfassung verlangen zudem eine einheitliche Festlegung des Schuleintrittsalters und der Dauer der obligatorischen Schulzeit im ganzen Land. Es besteht kein Zweifel, dass das Prinzip der Vorverlegung auf grosse Zustimmung stossen wird. Man kann jedoch den Beginn der obligatorischen Schulzeit nicht um ein oder zwei Jahre vorverlegen, ohne sich über die direkten und indirekten pädagogischen, sozialen und finanziellen Konsequenzen Rechenschaft zu geben, die mit einem solchen Entscheid unweigerlich verbunden sind. In den Überlegungen der EDK ist Vorverlegung gleichbedeutend mit der Möglichkeit, den einzelnen Schülerinnen und Schülern ein für die individuelle Entwicklung möglichst flexibles Umfeld zu bieten. So schlägt das Konkordat vor (Art. 4 Abs. 2): «Während der ersten Schuljahre (Vorschul- und Primarunterricht) erwirbt das Kind schrittweise die Grundlagen der Sozialkompetenz und der schulischen Arbeitsweise. Es vervollständigt und konsolidiert insbesondere die sprachlichen Grundlagen. Die Zeit, die das Kind für das Durchlaufen der ersten Schuljahre benötigt, ist abhängig von seiner intellektuellen Entwicklung und emotionalen Reife; gegebenenfalls wird es durch besondere Massnahmen zusätzlich unterstützt.» Auch wenn diese Prinzipien und die Förderung der Sprachkompetenzen nicht unbedingt mit der Einführung einer Basis- und Grundstufe einhergehen müssen, so machen sie doch eine vertiefte Reflexion der

Schulorganisation nötig. Ohne die Vorschule «verschulen» zu wollen, ist die Konzeption dieses wichtigsten mehrjährigen Zeitabschnitts hinsichtlich der individuellen Entwicklung – affektiv, physisch, sozial und intellektuell – neu zu überdenken, um gute Voraussetzungen für ein erfolgreiches Durchlaufen der nachfolgenden schulischen Laufbahn zu schaffen.

Die vorliegende Studie der EDK hat zur Aufgabe, die diesbezüglichen Überlegungen bei der Ausarbeitung des Konkordates zu begleiten; sie dokumentiert die zahlreichen Fragen, die sich in Zusammenhang mit der Umsetzung in den Konkordatskantonen stellen werden. Im Mandat wurden die Autorinnen beauftragt, die gesamte Problematik kontextuell zu situieren, die bestehenden Situationen zu differenzieren und mit denjenigen der Nachbarländer sowie den wichtigsten internationalen Tendenzen zu vergleichen. Ebenfalls sollen die pädagogisch zu erfüllenden Bedingungen und die Auswirkungen auf die Lehrpersonen sowie die juristischen und finanziellen Folgen beschrieben werden. Ursprünglich ging man davon aus, zwei separate Berichte zu publizieren; einerseits über die Situation in der Deutschschweiz, andererseits über diejenige in der französisch- und italienischsprachigen Schweiz. Die jetzt fertiggestellte Studie vermittelt nun einen integralen Überblick zu Tendenzen und Unterschieden für die gesamte Schweiz und dient als Einladung zur Diskussion der gewünschten resp. notwendigen Rahmenbedingungen für die ersten Schuljahre.

Die EDK spricht den Autorinnen für die umsichtige Zusammenstellung der Grundlagen, die sorgfältige Datenanalyse sowie die informative Synthese ihren herzlichen Dank aus.

Olivier Maradan  
Stv. Generalsekretär der EDK  
Leiter des Koordinationsbereichs  
Obligatorische Schule

# 1 Einleitung

In der schweizerischen Bildungspolitik flammt die Diskussion um die Einschulung immer wieder auf. Für eine neuerliche Diskussion des Schuleintrittsalters sind die PISA-Studien verantwortlich. Von verschiedenster Seite wird gefordert, dass die Einschulung früher zu erfolgen habe. Argumente dafür sind das im internationalen Vergleich späte Einschulungsalter in der Schweiz, die ungenügende Kompensation sozio-kultureller Benachteiligungen durch die Schule sowie ungenügend ausgebaute Betreuungsstrukturen im Vor- und Schulalter.

Gründe für eine frühere Einschulung gibt es nebst den bereits genannten Argumenten viele. Verwiesen sei an dieser Stelle auf Kapitel 4, in dem erziehungswissenschaftliche Befunde knapp zusammengefasst dargestellt werden. Ob jedoch die Einschulung nach vollendetem vierten oder fünften Schuljahr erfolgen soll, ist eine bildungspolitische Entscheidung, die im Kontext historischer, sozio-ökonomischer und gesellschaftspolitischer Perspektiven getroffen werden muss.

Davon betroffen sind auch Überlegungen zu einer erweiterten Betreuungsstruktur für Kinder im Vorschul- und Schulalter. Angesichts der Vielfalt heutiger Lebens- und Familienformen (vgl. Herzog 2002; Nave-Herz 2002) kann nicht mehr davon ausgegangen werden, dass alle Kinder optimale Entwicklungsbedingungen im familiären Kontext vorfinden. Zudem kann es sich unsere Gesellschaft aus wirtschaftlichen Gründen nicht leisten, aufgrund der schwierigen Vereinbarkeit von Familie und Beruf auf einen Teil der weiblichen Arbeitskräfte zu verzichten. Zugleich ist es für mehr und mehr Familien eine finanzielle Notwendigkeit, dass auch die Frau einer bezahlten Erwerbstätigkeit nachgeht. In bildungs- und sozialpolitischen Diskussionen müssen deshalb zwei Aspekte berücksichtigt werden. Zum einen geht es um kompensatorische Anstrengungen, damit Kinder aus bildungsfernen Milieus möglichst optimal gefördert werden können, und zum anderen darum, Strukturen zu schaffen, die Männern und Frauen die Option offen lassen, einer Erwerbstätigkeit nachzugehen.

Was die Ausgestaltung der ersten Stufe im öffentlichen Bildungswesen anbelangt, so ist dies eine genuin pädagogische Fragestellung. Die Forderung, das sogenannte systematische Lernen in den Kindergarten vorzuverlegen, dürfte angesichts verschiedener erziehungswissenschaftlicher Befunde (vgl. Siraj-Blatchford & Moriarty 2004) zu kurz greifen. Im Bereich der sogenannten Eingangsstufe, in der Kindergarten und die ersten zwei Jahre der Primarschule zu einer neuen Stufe zusammengefasst werden, ist deshalb grosser Entwicklungsbedarf bezüglich pädagogisch-didaktischer Konzepte vorhanden. Zu berücksichtigen ist, dass Kindergarten und Primarunterstufe zwei unterschiedliche Berufsfelder sind, die zwar Gemeinsamkeiten aufweisen, aber auch Unterschiede (vgl. Wannack 2004). Das Verhältnis von Kindergarten und Primarunterstufe ist ein sensibles und durch Skepsis bezüglich einer Verschulung resp. einer Verkinderung gekennzeichnet. Es ist deshalb nicht ausreichend, sich für ein Modell wie z.B. die Basis- oder Grundstufe zu entscheiden, die formalen Rahmenbedingungen vorzugeben und die eigentliche Entwicklungsarbeit den Lehrpersonen Kindergarten und Primarstufe sozusagen «on the job» zu

überlassen. Im Rahmen von Pilotversuchen mag das die Herausforderung sein. Für eine erfolgreiche, flächendeckende Implementierung jedoch ist dies unzureichend und einer hohen pädagogischen Qualität der Eingangsstufe abträglich. Insofern ist die Festlegung eines früheren Einschulungsalters die eine Sache, die Entwicklung adäquater pädagogischer Konzepte eine andere.

Mit der Gestaltung einer Eingangsstufe müssten von Beginn weg die Schnittstellen zur Betreuung der unter vierjährigen Kinder wie auch die Anschlussstufe in den Blick genommen werden. Derzeit scheint es, dass viele Probleme durch die Schaffung einer Eingangsstufe gelöst werden sollen. Bei näherer Betrachtung zeigt sich jedoch, dass Fragen wie Sprachförderung, Integration, Erhöhung von Bildungschancen usw. nicht an eine Stufe delegiert werden können, sondern ein integrales Konzept notwendig ist, das sowohl vorschulische Institutionen zur Betreuung junger Kinder wie auch die obligatorische Schulzeit umfasst.

## **1.1 Mandat**

Das im Rahmen des Projekts «Harmonisierung der obligatorischen Schule» (HarmoS) in Auftrag gegebene Mandat hat die Verfassung einer Expertise zum Ziel, in der die Frage des Einschulungsalters reflektiert wird (das vollständige Mandat findet sich im Kapitel 7).

Der Bericht umfasst die folgenden Aspekte:

- Analyse der aktuellen Situation bezüglich des Schuleintrittsalters, der gesetzlichen Grundlagen und der Struktur der Bildungsangebote;
- Vorschule und Schule im europäischen Vergleich;
- bildungs- und sozialpolitische Tendenzen auf internationaler Ebene;
- Analyse und Beschreibung problematischer Aspekte wie Integration, Prävention, Sonderschulung, Chancengerechtigkeit, Blockzeiten, Teamteaching, Standardsprache usw.;
- Darstellung wissenschaftlicher Studien zur Frage der Einschulung;
- Überlegungen zur pädagogischen Ausgestaltung von Kindergarten und Schule in Bezug auf pädagogisch-didaktische Aspekte, Umgang mit Heterogenität, Entwicklungsbereiche vs. Fächer usw.;
- administrative und finanzielle Problemzonen.

Die Analyse erfolgt anhand der Gegenüberstellung der aktuellen Situation und möglicher Modelle für die Eingangsstufe. Sie wird kommentiert und durch weiterführende Überlegungen, Fragen und Vorschläge ergänzt. Zu den einzelnen Thematiken wird im Rahmen der Schlussfolgerungen ein Fazit gezogen.



## 1.2 Aufbau des Berichts

Ausgangspunkt und Kernstück des Berichts ist die Darstellung der aktuellen Situation zu Kindergarten und Primarschule in der Schweiz. Sie erfolgt anhand einer *tabellarischen Übersicht zu wichtigen Themenfeldern* in der Diskussion um eine frühere Einschulung (vgl. Kapitel 2). Der knapp dargestellten Ausgangslage folgt in Kapitel 3 – wiederum pro Themenfeld – ein *Kommentar* und es werden *Konsequenzen* einer früheren Einschulung dargelegt. Im Kapitel 4 werden einerseits *empirische Studien aus dem europäischen Raum* referiert und andererseits die *Themenfelder in ihrem Zusammenhang* diskutiert. Empirische Ergebnisse und pädagogisch-didaktische Überlegungen zur Gestaltung einer Eingangsstufe bilden die Grundlage für das Kapitel 5. In sieben *Themenbereichen* werden die wichtigsten Aspekte zur Thematik «frühere Einschulung» zusammengefasst.

Um den Lesenden eine Orientierungshilfe zu geben, sind aus Tabelle 1.1 die Querbezüge zwischen Themenfeld – tabellarischer Übersicht und Kommentar – ersichtlich, so dass sich der Bericht einerseits den Kapiteln entlang lesen lässt und andererseits – ausgehend vom Themenfeld – thematisch über verschiedene Kapitel hinweg.

Tabelle 1.1: Übersicht Themenfelder, Tabelle und Kommentar

<b>Themenfeld</b>	<b>Tabelle</b>	<b>Kommentar</b>
Kindergarten- und Schuleintrittsalter	Tabelle 2.1	Kapitel 3.1
Gesetzliche Verankerung und Trägerschaft von Kindergarten und Primarschule	Tabelle 2.2	Kapitel 3.2
Rechte und Pflichten der Eltern	Tabelle 2.3	Kapitel 3.3
Lehrpläne Kindergarten und Primarschule	Tabelle 2.4	Kapitel 3.4
Übertritt Kindergarten–Primarstufe	Tabelle 2.5	Kapitel 3.5
Standardsprache in der deutschsprachigen Schweiz	Tabelle 2.6	Kapitel 3.6
Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen	Tabelle 2.7	Kapitel 3.7
Standort und Raumbedarf	Tabelle 2.8	Kapitel 3.8
Zeitstruktur und ausserfamiliäre Betreuung	Tabelle 2.9	Kapitel 3.9
Grundausbildung der Lehrpersonen	Tabelle 2.10	Kapitel 3.10
Weiterbildung der Lehrpersonen	Tabelle 2.11	Kapitel 3.11
Anstellungsbedingungen der Lehrpersonen	Tabelle 2.12	Kapitel 3.12
Empirische Studien		Kapitel 4.1

Die Studie basiert auf Grundlagen, die zuletzt Ende Mai 2006 aktualisiert wurden.

## 2 Aktuelle Themenfelder zur Einschulung in der Schweiz

Die nachfolgenden tabellarischen Übersichten verstehen sich als Analyse der aktuellen Situation in den Schweizer Kantonen zu den im Mandat definierten Themenfeldern. Hierzu wurde eine breite Recherche gemacht, die die Gesetzes- und weitere Vorgaben und Richtlinien der Kantone (Stand Ende Mai 2006), sowie die Studiengänge der Grund- und Weiterbildung an Pädagogischen Hochschulen umfasst. Zusätzlich werden weiterführende Überlegungen zu möglichen Modellen einer Eingangsstufe und die daraus resultierenden Konsequenzen dargestellt. Zwecks Übersichtlichkeit werden nur knappe Ausführungen gemacht. Vertieft werden die einzelnen Aspekte in Kapitel 3.

Tabelle 2.1: Kindergarten- und Schuleintrittsalter

	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Obligatorium  Kantone	KG freiwillig  AG, BE, FR, GE, GR, JU, NE, OW, SG, SO, SZ, TG, TI, UR, VD, VS, ZG, ZH	KG: 2 Jahre obligatorisch  BS	KG: 1 Jahr obligatorisch  AI, AR, BL, GL, LU, NW, SH		
Eintrittsalter Kindergarten	<ul style="list-style-type: none"> <li>KG-Besuch ab 3 Jahren möglich: TI</li> <li>KG-Besuch ab 4 Jahren möglich: AG, BE, BS, GE, GR, JU, NE, SG, SO, TG, UR, VD, VS, ZH</li> <li>KG-Besuch ab 5 Jahren möglich: FR, OW, SZ, ZG</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>KG-Besuch ab 4 Jahren obligatorisch</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>KG-Besuch mit 4 Jahren freiwillig, ab 5 Jahren obligatorisch: AI, AR, BL, GL, NW, SH</li> <li>KG-Besuch mit 5 Jahren obligatorisch: LU</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Obligatorium Kindergarten resp. Einschulungsalter und Modellwahl Kindergarten-Primarschule sind unabhängig voneinander zu betrachten.</li> </ul>	
Eintrittsalter Stichtag	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Stichtag für den Eintritt in den Kindergarten variiert zwischen dem 1. Januar (AI) und dem 31. Dezember (GR, TI). Die Mehrzahl der Kantone hat den Stichtag zwischen dem 30. April und dem 30. Juni festgelegt, weitere Kantone im Herbst.</li> </ul>				

Tabelle 2.2: Gesetzliche Verankerung und Trägerschaft von Kindergarten und Primarschule

	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Gesetzliche Verankerung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je ein eigenes Gesetz für Kindergarten resp. Volksschule haben die Kantone BE, GR, NE, SG, SO.</li> <li>• In den Kantonen AG, AR, AI, BL, BS, FR, GE, GL, JU, LU, NW, OW, SH, SZ, TG, TI, UR, VD, VS, ZG, ZH ist der Kindergarten Teil der öffentlichen Schule und ist im Schul- oder Bildungsgesetz verankert.</li> <li>• Mit Ausnahme der Kantone Genf (4-jährige Grundstufe), Waadt (2-jährige Eingangsstufe), dem Tessin (Kleinkinderschule), dem deutschsprachigen Wallis (Kleinkinderschule) und Zürich (Grundstufe) werden die Begriffe Kindergarten und Primarstufe resp. Primarschule verwendet.</li> </ul>				
Trägerschaft	<ul style="list-style-type: none"> <li>• BS und GE definieren den Kanton als Träger.</li> <li>• In den Kantonen AG, AI, AR, BE, BL, FR, GL, GR, JU, LU, NE, NW, OW, SG, SH, SO, SZ, TI, UR, VD, VS, ZG haben die Gemeinden (Schulgemeinden) Kindergarten und Primarstufe gemäss den kantonalen Gesetzesvorgaben zu führen.</li> <li>• Im Kanton ZH ist die Führung der Kindergärten in der Kompetenz der Gemeinden. Die Primarstufe untersteht im Gegensatz dazu der kantonalen Gesetzgebung. Die Führung der Primarstufe wird an die Gemeinden gemäss kantonalen Gesetzesvorgaben delegiert. Ab 2008 sollen auch die Kindergärten der kantonalen Gesetzgebung unterstellt werden.</li> </ul>				
Dauer der Primarstufe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1. bis 6. Schuljahr: AI, AR, BE, FR, GE, GL, GR, JU, LU, NW, OW, SG, SH, SO, SZ, TG, UR, VS, ZG, ZH</li> <li>• 1. bis 5. Schuljahr: AG, BL, NE, TI</li> <li>• 1. bis 4. Schuljahr: BS, VD</li> </ul>				
Finanzielle Aufwendungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erhöhung der Kosten für die Kantone resp. Gemeinden, die den zweijährigen Kindergarten noch nicht eingeführt haben. Je nach Schülerzahlen kann der aktuelle Klassenbestand gehalten werden oder es müssen neue Klassen eröffnet werden. Bei Neueröffnungen ist mit Folgekosten zu rechnen: <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Personalkosten durch zusätzliche Anstellungen Lehrpersonen Kindergarten, Heilpädagogik</li> <li>→ Zusätzlicher Raumbedarf und Inneneinrichtung inkl. Spezialräumen</li> </ul> </li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mehrkosten falls noch nicht zwei Jahre Kindergarten angeboten werden.</li> <li>• Einführung Basis- oder Grundstufe: Sehr schwierig zu beziffern, ob und welche Mehrkosten bezüglich Lektionenaufwand entstehen, da kantonale Vorgaben recht unterschiedlich sind für Klassengrösse*, Anzahl Lektionen für Kinder, Bedarf an zusätzlichem Unterricht wie Logopädie usw.</li> <li>• Vorhandene Räumlichkeiten können genutzt werden, es ist jedoch mit Anpassungen der Infrastruktur zu rechnen (vgl. Tab. 2.8).</li> </ul>	

\* Die Klassenbestände variieren zwischen einem (ordnungsgemässen) Minimum von 6 bis 18 bis zu einem Maximum von 18 bis 25 Schülerinnen und Schülern. In gewissen Kantonen liegen die Klassenbestände in der Verantwortung der Einrichtung, sind aber von den finanziellen Ressourcen abhängig.

Tabelle 2.3: Rechte und Pflichten der Eltern

	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Zivilrecht	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gemäss Zivilrecht Artikel 301 sind die Eltern verantwortlich für die Erziehung. Mit der Schule arbeiten sie in geeigneter Form zusammen (Artikel 302).</li> </ul>				
Rechte Eltern	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die gewährten Rechte sind kantonal sehr unterschiedlich. Sie reichen von der Religionsfreiheit, dem Recht auf regelmässige Information über die Entwicklung und den Leistungsstand des Kindes, Recht auf Beratung, Recht auf Schulbesuch, Mitspracherecht allgemein und im Speziellen bei Laufbahnentscheidungen bis hin zum Klage- und Rekursrecht.</li> <li>Das Tessin ist der einzige Kanton, der den Eltern auch in pädagogischer Hinsicht Rechte zubilligt. Dabei handelt es sich um Beobachtungsvorlagen über Lehrkräfte und institutionelle schulische Organe, die als Interventionsinstrument bei den Schulverantwortlichen eingesetzt werden können. Im Tessin haben die Eltern das Recht, am schulischen Leben teilzunehmen.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>Im Allgemeinen sind die formulierten Rechte und Pflichten der Eltern auch für Modelle der Eingangsstufe zutreffend.</li> <li>Speziell zu beachten sind die Elternrechte und -pflichten bei einem allfällig flexiblen Eintritt in die Eingangsstufe oder bei einem flexiblen Übertritt in die Primarstufe.</li> </ul>	
Pflichten Eltern	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entscheiden sich die Eltern bei Freiwilligkeit des Kindergartens für den Kindergartenbesuch ihres Kindes, sind sie verpflichtet, das Kind regelmässig zu schicken.</li> <li>Ab dem obligatorischen Besuch von Kindergarten oder Schule sind die Eltern verpflichtet, dafür zu sorgen, dass ihr Kind regelmässig zur Schule geht. Wird dies nicht eingehalten, kann eine Busse erhoben werden.</li> <li>Die Eltern sind zur Zusammenarbeit mit der Schule und zur Einsicht in die Beurteilung ihres Kindes verpflichtet.</li> <li>In einigen Kantonen werden auch Pflichten angeführt, wie z.B. die Schule in ihrem Bildungsauftrag zu unterstützen und die Kinder anzuhalten, Regeln und Weisungen in Kindergarten und Schule zu befolgen, die Lehrpersonen über physische oder psychische Besonderheiten zu informieren.</li> </ul>				

#### Vorbemerkungen zu Tabelle 2.4

- Die entsprechenden Dokumente der verschiedenen Kantone werden sehr unterschiedlich bezeichnet (Lehrplan, Kernlehrplan, Erziehungsplan, Stufenlehrplan, *Objectifs d'apprentissage* u.a.). Im Folgenden wird von «Lehrplan» gesprochen.
- Wir gehen davon aus, dass zukünftige Lehrpläne für mehr als einen einzelnen Kanton der deutschen Schweiz erarbeitet werden. Im Idealfall erhält ein neuer Lehrplan Gültigkeit für die ganze deutschsprachige Schweiz.
- Im französischsprachigen Teil der Schweiz ist die Schaffung eines Lehrplans bereits weiter gediehen. Der Rahmenplan für die Romandie – PECARO – sollte 2008 von den Kantonen ratifiziert werden.
- Die am Ende einer Stufe zu erreichenden Kompetenzen werden in der deutschsprachigen Schweiz als Treffpunkte, im zukünftigen Rahmenlehrplan für die Romandie als «Balises» bezeichnet.

Tabelle 2.4: Lehrpläne Kindergarten und Primarschule

	<i>Aktuelle Situation</i>			<i>Modelle Eingangsstufe</i>	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Kinder- garten	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lehrplan Kindergarten des Kantons Bern (1999) wurde von 10 Kantonen übernommen: AG, BS, FR, LU, NW, OW, SZ, UR, VS, ZG.</li> <li>Eigene Lehrpläne haben: AI, AR, BL, GL, GR, SO, SG, SH, TG.</li> <li>Über keinen Lehrplan verfügt ZH.</li> <li>In der französischen Schweiz, dienen die «Ziele und Tätigkeiten der Vorschule» von 1992 als Rahmenprogramm der Suisse romande mit Ausnahme von Genf, das über einen eigenen Lehrplan seit 1998 verfügt.</li> <li>Das Tessin verfügt seit dem Jahr 2000 über «Orientamenti programmatici».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Auch wenn in A1 und B1 Kindergarten und Primarunterstufe strukturell getrennt bleiben, ist die Schaffung eines neuen Lehrplans notwendig.</li> <li>Die Kompetenzen, die die Kinder am Ende des 3. oder 4. Schuljahrs aufweisen sollen, müssen über den ganzen Zyklus hinweg sinnvoll verteilt werden.</li> <li>Bei Variante B1 können die Bildungsinhalte erst ab der Schulpflicht verbindlich erklärt werden, da nicht alle Kinder das 1. KG-Jahr freiwillig besuchen werden. So würden ungleiche Ausgangsbedingungen für den Bildungsstart geschaffen, was dem Ziel der Frühförderung zuwider laufen würde.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Auf der Grundlage bestehender Lehrpläne Kindergarten und Volksschule, sowie unter Einbezug der Evaluationsergebnisse aus den Schulversuchen zur Basis- und Grundstufe wird ein neuer Lehrplan Eingangsstufe für die deutsche Schweiz mit verbindlichen Treffpunkten erarbeitet.</li> <li>Für Variante B2 müsste zusätzlich für das Jahr Kindergarten vor der Eingangsstufe ein Lehrplan geschaffen werden, der den Anschluss an den Lehrplan Eingangsstufe garantiert.</li> <li>Es ist ersichtlich, dass die Variante B2 sich nur unwesentlich von der aktuellen Situation unterscheidet, weil – entgegen der Absicht durch die Einführung einer Eingangsstufe – keine Kontinuität für den Schulbeginn gewährleistet ist.</li> <li>Der Rahmenlehrplan der Romandie (PECARO) bezeichnet die wichtigsten Lernziele für die Eingangsstufe.</li> </ul>		
Volks- schule	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jeder Deutschschweizer Kanton verfügt über einen eigenen Lehrplan.</li> <li>Die Commission intercantonale romande de coordination de l'enseignement (CIRCE) hat ab 1972 einen gemeinsamen Lehrplan für die Suisse romande geschaffen. Dieser wird durch den Rahmenplan PECARO voraussichtlich 2008 abgelöst.</li> </ul>				
Verbind- lichkeit Lehrplan- ziele resp. Treff- punkte	<p>Kindergarten</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Arbeit an den vorgegebenen Inhalten und Zielen ist für die Lehrperson verbindlich.</li> <li>Das Erreichen der Lernziele ist für eine Mehrheit der Kinder am Ende der Kindergartenzeit verbindlich.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verbindliche Treffpunkte zur Erreichung am Ende des 2. Schuljahrs werden definiert.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Für das Ende der Eingangsstufe werden verbindliche Treffpunkte für die deutsche Schweiz festgelegt.</li> <li>Im Rahmen von PECARO werden die sogenannten «Balises» definiert. Sie sind verbindliche Mindestanforderungen, die am Ende des 2. Schuljahrs erreicht werden sollten.</li> </ul>	

(Fortsetzung)	<i>Aktuelle Situation</i>			<i>Modelle Eingangsstufe</i>	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
	Primarstufe <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lernziele sind für alle Kinder verbindlich. Der Grad des Erreichens entscheidet über die Promotion.</li> </ul>				
Einführung der Kulturtechniken (Lesen – Schreiben – Rechnen)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Einführung der Kulturtechniken ist in vielen Kantonen der Primarstufe vorbehalten.</li> <li>Im Kindergarten werden sog. Vorläuferfertigkeiten für den Erwerb der Kulturtechniken geübt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rund ein Viertel der Kinder bringt bereits Fertigkeiten in einzelnen oder allen Kulturtechniken mit.</li> <li>Unabhängig von den Varianten A1, A2, B1 und B2 muss die Einführung der Kulturtechniken mit Beginn der obligatorischen Schulzeit erfolgen.</li> </ul>			
Gliederung der Lehrpläne	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gemeinsam ist den Lehrplänen Kindergarten und Volksschule die Orientierung an den Leitideen zur Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz.</li> <li>Der Lehrplan Kindergarten des Kantons Bern nimmt diese Einteilung auf und formuliert für den einzelnen Kompetenzbereich Richt- und Grobziele.</li> <li>Die übrigen Lehrpläne Kindergarten stellen eine Mischform aus Kompetenz- und Fächerorientierung dar.</li> <li>Der französischsprachige Teil des Kantons Bern und der Kanton Genf haben für jedes Kindergartenjahr einen spezifischen Lehrplan.</li> <li>Der Lehrplan des Kantons Tessin orientiert sich an der Entwicklungsstufe und nicht am Alter der Kinder.</li> <li>Die Lehrpläne der Volksschule sind in der Regel nach Fächern gegliedert.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Für die Entwicklung eines neuen Lehrplans / neuer Lehrpläne für die Bildung vier- bis achtjähriger Kinder in der deutschsprachigen Schweiz wird zu diskutieren sein, welche curricularen Ordnungskriterien diese Bildungsarbeit abbilden sollen, damit die aktuell gültigen Ansprüche an diese Stufe wie Verwirklichung von hoher Individualisierung, Chancengerechtigkeit, Interdisziplinarität, Integration, Verbindung von Spielen und Lernen sowie der Flexibilisierung des Übertritts usw., realisiert werden können.</li> <li>Bei der Erarbeitung neuer Lehrpläne für die Bildungsarbeit mit vier- bis achtjährigen Kindern wird zu überlegen sein, welche zusätzlichen Thematiken relevant sind und in welcher Form diese in die Lehrpläne integriert werden sollen.</li> </ul>			

Tabelle 2.5: Übertritt Kindergarten–Primarstufe

	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Regelung des Übertritts	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kantonal festgelegtes Eintrittsalter in die Primarschule variiert in einer Bandbreite von 5 Jahren, 3 Monaten (OW) bis 6 Jahre, 7 Monate (GR). Die Mehrzahl aller Kantone hat den Übertritt auf das 6. Altersjahr festgelegt und entspricht damit den Vorgaben des EDK-Konkordats von 1970.</li> <li>• Individuelle Lösungen wie z.B. früherer Eintritt in die Primarstufe, Überspringen einer Klasse sind in den kantonalen Gesetzen geregelt.</li> <li>• Eintritt in den Kindergarten oder in die Primarstufe jeweils zu Beginn des Schuljahrs.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Im Rahmen der Basis- oder Grundstufe besteht die Möglichkeit des halbjährlichen Eintritts resp. Übertritts in die Primarstufe.</li> </ul>	
Institutionelle Anschlüsse	Institutionelle Anschlüsse nach dem Kindergartenbesuch: <ul style="list-style-type: none"> <li>• regulärer Übertritt in die Primarstufe</li> <li>• direkte Einschulung in das 2. Schuljahr</li> <li>• Wiederholung eines Kindergartenjahrs</li> <li>• Zuweisung in Klein- oder Sonderklassen mit der Möglichkeit des Übertritts in die Primarstufe</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die maximale Verweildauer der Kinder in der Basisstufe beträgt 5 Jahre resp. 3 Jahre in der Grundstufe.</li> <li>• In der Regel besuchen auch Kinder mit besonderen Bedürfnissen die Basis-, Grundstufe (vgl. dazu Abschnitt Integration).</li> </ul>	
Selektion	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eintritt in den Kindergarten ohne Abklärung der Kindergartenfähigkeit</li> <li>• Übergang Kindergarten–Primarstufe: Aufgrund von Gesprächen zwischen Eltern und Kindergärtnerin sowie allfälligen Schulfähigkeitsabklärungen Übertritt in die Primarstufe oder andere institutionelle Anschlusslösungen.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Kinder treten ohne eigentliche Schulfähigkeitsabklärung in die Eingangsstufe ein.</li> <li>• Eine der Kernaufgaben der Eingangsstufe ist die Früherkennung und Frühförderung.</li> </ul>	
Promotion	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeweils am Ende des 1. resp. 2. Schuljahrs erfolgt die Schullaufbahnentscheidung aufgrund von Zeugnissen, Lernberichten gemäss kantonalen Vorgaben.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Erreichen der Treffpunkte am Ende der Stufe bestimmt den Zeitpunkt des Übertritts.</li> </ul>	

Tabelle 2.6: Standardsprache in der deutschsprachigen Schweiz

	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Deutsche Schweiz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Basel-Stadt: Im Rahmen des Projekts «Standardsprache im Kindergarten» wird in Kindergärten mit einem Anteil <math>\geq 75\%</math> fremdsprachiger Kinder der Unterricht in Standardsprache geführt. Untersucht wird, ob dadurch die Voraussetzungen der Kinder für das Lesen und Schreiben lernen verbessert werden können.</li> <li>• Etliche Kantone der Innerschweiz sowie Freiburg haben Empfehlungen zur Verwendung der Standardsprache im Kindergarten und der Primarstufe herausgegeben.</li> <li>• Hinzuweisen ist, dass die Lehrpläne der Volksschule in der Regel die Standardsprache für den Unterricht vorsehen.</li> </ul>				

Tabelle 2.7: Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen

	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Definition	<ul style="list-style-type: none"> <li>In den kantonalen Gesetzen zu Kindergarten und Primarstufe wird die Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen unterschiedlich definiert, so dass vier Gruppen auszumachen sind. In einer Gruppe werden Kinder zusammengefasst, die dem Regelunterricht aufgrund von Verhaltens- oder Teilleistungsstörungen nicht folgen können und deshalb speziell gefördert werden müssen. Eine weitere Gruppe sind behinderte Kinder nach IV-Gesetzgebung. Unter dem Begriff «Kinder mit besonderen Bedürfnissen» wird ebenfalls die Gruppe der hochbegabten Kinder subsumiert. Als vierte Gruppe werden die fremdsprachigen Kinder genannt.</li> </ul>				
Formen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zur Integration der Kinder sind verschiedene Arten vorgesehen, und zwar die Integration in die Regelklassen, die Separation in Klein- oder Sonderklassen resp. Sonder- oder heilpädagogischen Schulen.</li> <li>In einer Mehrzahl der Kantone (AG, AI, AR, BE, BL, FR, NW, OW, SG, SH, SZ, TG, UR, ZG) ist sowohl die Integration von Kindern mit Verhaltens- oder Teilleistungsstörungen in die Regelklassen – mit entsprechendem Förderunterricht – wie auch die Separation in Klein- resp. Sonderklassen vorgesehen. In weiteren Kantonen (BS, GL, GR Volksschule, LU, SO, VS) werden die Kinder lediglich in Klein- resp. Sonderklassen geschult. In den Kantonen BS und GR ist die Integration der Kinder im Kindergarten vorgesehen.</li> </ul>				
Behinderte Kinder	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Integration von behinderten Kindern in den Kindergarten oder in die Primarschule ist in den Kantonen BE, BS, FR, GE, GR, JU, TI, VD, VS möglich. In Zusammenarbeit mit Fachbehörden, Schule und Eltern wird abgeklärt, ob ein Besuch der regulären Klasse eine angemessene Förderung für das behinderte Kind darstellt.</li> </ul>				
Hochbegabte Kinder	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Hochbegabung wird in den kantonalen Gesetzen von AG, AI, AR, BE, BL, BS, FR, GR, LU, NW, SG, SH, TG, UR und ZG explizit erwähnt. In den anderen Kantonen findet sie eine eher implizite Erwähnung in der Formulierung, dass alle Kinder gemäss ihren Begabungen gefördert werden sollen. Für die Förderung von hochbegabten Kindern ist das Überspringen einer Klasse möglich, die Förderung im Rahmen der Regelklasse sowie spezielle kantonale Projekte spezifisch für die Begabtenförderung.</li> </ul>				
Fremdsprachige Kinder	<ul style="list-style-type: none"> <li>In wenigen Kantonen wird die Förderung der fremdsprachigen Kinder in dieser Rubrik erwähnt. Als Lösungsansätze finden sich ebenfalls die integrative Schulung in der Regelklasse – unterstützt durch Förderunterricht in der lokalen Sprache – sowie die zeitweise separat erfolgende Schulung im Rahmen sogenannter Integrationsklassen und zwar so lange, bis die Beherrschung der lokalen Sprache eine Schulung in der Regelklasse mit Förderunterricht zulässt.</li> </ul>				

Tabelle 2.8: Standort und Raumbedarf

	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Standort	<ul style="list-style-type: none"> <li>In zahlreichen Gemeinden befinden sich Kindergarten und Primarschule auf demselben Schulareal.</li> <li>In grösseren Gemeinden werden die Standorte der Kindergärten so gewählt, dass die Distanz zwischen Wohnort und Kindergarten möglichst kurz und gefahrenlos ist, damit die Kinder den Weg selbstständig zurücklegen können.</li> <li>Nachteil dieser Lösung ist, dass die räumliche Distanz und die unterschiedliche zeitliche Struktur des Kindergartenhalbtages die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Schule erschwert.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Gemeinden entscheiden sich für einen geeigneten Ort, der idealerweise in oder bei der Schulanlage liegt.</li> </ul>	



(Fortsetzung)	<i>Aktuelle Situation</i>			<i>Modelle Eingangsstufe</i>	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Raumbedarf	Kindergarten <ul style="list-style-type: none"> <li>Haupt-, Neben- und Aussenraum</li> </ul> Primarschule <ul style="list-style-type: none"> <li>Klassenzimmer, Spezialräume, Pausen-, Turnplatz</li> <li>Kantonale Empfehlungen resp. Mindestauflagen zu Raumgrösse Kindergarten, Klassen- und Spezialräumen</li> </ul>	Je nach lokaler Situation: <ul style="list-style-type: none"> <li>Getrennte Standorte Kindergarten im Quartier – Primarstufe in Schulanlage</li> <li>Kindergarten und Primarstufe räumlich getrennt in einer Schulanlage</li> <li>Kindergarten und Primarstufe im gleichen Schulhaus</li> </ul>	Je nach lokaler Situation: <ul style="list-style-type: none"> <li>Eingangsstufe im Quartier, in einer Schulanlage, im selben Schulhaus</li> </ul> Raumgestaltung: <ul style="list-style-type: none"> <li>Raumgestaltung orientiert sich an der Struktur der Kindergärten. D.h. dass Räume und Nischen zur Verfügung stehen, welche die zeitgleiche Beschäftigung mit unterschiedlichen Inhalten ermöglichen</li> </ul>		

*Tabelle 2.9: Zeitstruktur und ausserfamiliäre Betreuung*

	<i>Aktuelle Situation</i>			<i>Modelle Eingangsstufe</i>	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch - Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Vollzeit- oder Teilzeit-Kindergarten	<ul style="list-style-type: none"> <li>In der Mehrzahl der Kantone wird das Kindergartenjahr vor Schuleintritt vollzeitlich besucht.</li> <li>In allen Kantonen ist für Kinder, die den Kindergarten zwei Jahre besuchen, im ersten Kindergartenjahr ein reduzierter Besuch um einen bis zwei Halbtage vorgesehen.</li> </ul>				
Blockzeiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>Blockzeiten stellen eine kostenneutrale Möglichkeit dar, Anfangs- und Endzeiten des Unterrichts innerhalb einer Schulgemeinde über die Klassen hinweg zu koordinieren, was Eltern und Kindern die Organisation und Gestaltung der Tagesabläufe vereinfacht und die Ausübung einer Berufstätigkeit durch beide Elternteile unterstützt.</li> <li>Blockzeiten sind bereits in zahlreichen Schulgemeinden eingeführt.</li> </ul>				
Ausserfamiliäre Betreuung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diese Frage ist unabhängig vom Schuleintrittsalter zu betrachten.</li> <li>Das Angebot wird generell auf Gemeindeebene geregelt; einzig der Kanton Tessin verfügt auf kantonaler Ebene über generelle Bestimmungen.</li> <li>Je nach demografischer Struktur einer Gemeinde ist der Bedarf sehr unterschiedlich und reicht von Angeboten wie Mittagstisch, Aufgabenhilfe bis hin zur verlässlichen ganztägigen Betreuung vor und während der Unterrichtszeit.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Modelle Grund- und Basisstufe werden in der Regel in Verbindung mit Tagesbetreuung gedacht. Diese Verbindung zweier Anliegen – Neugestaltung der Eingangsstufe und Stärkung ausserfamiliärer Betreuung – ist nicht zwingend und soll aufgrund lokaler Gegebenheiten geprüft werden.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zentral ist die Personalfrage. Soll die ausserfamiliäre Betreuung die gewünschten Wirkungen erzielen, so muss diese durch Fachpersonen wie Hortnerinnen/Hortner, Kleinkindererzieherinnen/-erzieher und Sozialpädagoginnen/-pädagogen übernommen werden.</li> </ul>				

Tabelle 2.10: Grundausbildung der Lehrpersonen

	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
PH-Studiengänge	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Studiengänge für Kindergarten und Primarstufe an Pädagogischen Hochschulen (PH) dauern in der Regel 3 Jahre im Rahmen von Vollzeitstudiengängen. Die Ausnahme bildet mit vier Jahren das Studium an der Universität Genf.</li> </ul>				
Stufen-spezifische Studiengänge	<p>Getrennte Studiengänge Kindergarten und Primarstufe bieten die folgenden PH's an:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>PH FHNW, Standorte Brugg und Zofingen: Kindergarten, Primarstufe 1. bis 5. Schuljahr</li> <li>PH Graubünden, Schaffhausen, Thurgau, Zürich: Kindergarten, Primarstufe 1. bis 6. Schuljahr</li> <li>Tessin: Kindergarten, Primarstufe 1. bis 5. Schuljahr</li> </ul> <p>Zusammenfassung von Kindergarten und Primarunterstufe in einem Studiengang:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>PH Zentralschweiz, PH FHNW, Standort Solothurn: Kindergarten bis 2. Schuljahr</li> <li>PH FHNW Standort Liestal, PH Rorschach: Kindergarten bis 3. Schuljahr</li> </ul> <p>Primarstufe:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>PH Rorschach, PH FHNW, Standort Liestal: 1. bis 6. Schuljahr</li> <li>PH FHNW Standort Solothurn: 3. bis 6. Schuljahr</li> </ul>				
Integrale Studiengänge	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die folgenden PH's erteilen ein Lehrdiplom für die Vorschul- und Primarstufe. Die Studierenden haben die Möglichkeit innerhalb des Studiengangs zu spezialisieren: BEJUNE, Genf, Bern, Wallis und die Waadt: Kindergarten bis 6. Schuljahr.</li> </ul>				
Generalist/in vs. Fachgruppenlehrperson	<ul style="list-style-type: none"> <li>Für den Kindergarten sowie für die Kindergarten-/Primarunterstufe werden in der deutschen Schweiz in der Regel Lehrdiplome ausgestellt, wonach die Lehrpersonen sämtliche Fächer unterrichten können.</li> <li>Für die Primarstufe werden an folgenden PH ebenfalls sogenannte Generalistinnen und Generalisten ausgebildet: Liestal, Freiburg, Graubünden, Rorschach, Schaffhausen, Solothurn, Tessin.</li> <li>Fachgruppenlehrpersonen mit ± 7 Fächern werden an folgenden PH ausgebildet: Aargau, Zentralschweiz, Schaffhausen, Thurgau, Zürich und seit 2005 Bern.</li> <li>BEJUNE, PH Bern, PH Wallis und FPSE-LME Genf bilden Generalistinnen und Generalisten für den Kindergarten und die ganze Primarstufe aus.</li> </ul>				

Tabelle 2.11: Weiterbildung der Lehrpersonen

	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Seminaristisch ausgebildete Lehrpersonen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Für seminaristisch ausgebildete Lehrpersonen des Kindergartens und der Primarstufe wurden und werden in den Kantonen resp. den entsprechenden PH Kurse angeboten, um sich für die jeweils komplementäre Stufe zu qualifizieren.</li> <li>Kursangebot bereits abgeschlossen: PH Solothurn, PH Waadt</li> <li>Kursangebot laufend (mit Spezialisierung): PH Aargau, PH Bern, PH FHNW Standort Liestal, PH Freiburg, PH Zentralschweiz, PH Rorschach, PH Thurgau, PH Zürich</li> <li>Kursangebot in Vorbereitung: PH Graubünden, PH Wallis</li> </ul>				

(Fortsetzung)	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Stufen-erweiterung nach PH-Studiengang	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EDK-anerkanntes Lehrdiplom um Komplementärstudiengang zu besuchen: PH Aargau, PH Bern, PH Zentralschweiz, PH Rorschach, PH Zürich (ebenfalls gültig für PH Schaffhausen)</li> <li>• «Sur Dossier»: PH FHNW Standort Liestal, PH Solothurn</li> <li>• Im Rahmen der Zusatzausbildung für seminaristisch ausgebildete Lehrpersonen KG, PS geregelt: PH Freiburg</li> <li>• PH Thurgau: Stufendiplom und in zwei weiteren Semestern die komplementäre Stufe erwerben</li> </ul>				

Tabelle 2.12: Anstellungsbedingungen der Lehrpersonen

	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Seminaristisch ausgebildete Lehrpersonen Kindergarten, Primarstufe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• In der Regel sind Lehrpersonen des Kindergartens resp. der Primarstufe nicht in derselben Lohnkategorie eingereiht.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• für eine Klasse sind 150 Stellenprozente vorgesehen. Die Lehrpersonen Kindergarten und Primarstufe teilen sich diese.</li> </ul> <p>Unterschiedlichste Varianten der Besoldung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kindergärtnerinnen in Lohnkategorie KG – Primarlehrerinnen in Lohnkategorie PS</li> <li>• Lehrpersonen in gleichen Lohnkategorien, wenn Zusatzausbildung vorhanden</li> <li>• Lehrpersonen in gleichen Lohnkategorien ohne Zusatzausbildung</li> </ul>	
Tertiär ausgebildete Lehrpersonen für Kindergarten und/oder Primarstufe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Vollzeitstudium dauert unabhängig von der Art der Lehrberechtigung (vgl. 3.1 Grundausbildung) mit einer Ausnahme (PH Thurgau lediglich 4 Semester) 6 Semester.</li> <li>• Obwohl die Ausbildungsvoraussetzungen und die Studierendauer für das Lehrdiplom und den <i>Bachelor of Arts</i> gleich lang sind, werden die Lehrpersonen entsprechend der Institution an der sie arbeiten entlohnt, was in der Regel einem tieferen Lohn für Kindergarten entspricht.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einheitlichkeit der Lohnkategorien Eingangs- und Primarstufe</li> </ul>	

### 3 Kommentare und weiterführende Fragen zu den Themenfeldern Einschulung

Die knappen Ausführungen zu den aktuellen Themenfeldern in tabellarischer Form werden in den folgenden Abschnitten erläutert und in einen erweiterten Zusammenhang gestellt. Vor- und Nachteile der einzelnen Varianten (0, A1, B1, A2, B2) werden diskutiert und allfällige offene Fragen resp. Konsequenzen formuliert.

#### 3.1 Kindergarten- und Schuleintrittsalter

Die *aktuelle Situation* bezüglich Kindergarten und Primarstufe in der Schweiz weist drei strukturelle Varianten auf. Mit Variante 0 wird das herkömmliche Modell bezeichnet, in welchem der Kindergartenbesuch freiwillig ist. In der Variante A1 wird der Eintritt in die öffentliche Bildung obligatorisch mit vier Jahren festgelegt, während er in Variante B1 mit fünf Jahren erfolgt (vgl. Tabelle 2.1). Davon abzuheben sind die Varianten A2 und B2. In ihnen werden ein *früheres Eintrittsalter* mit einer *Neustrukturierung* von Kindergarten und Primarunterstufe (1. und 2. Schuljahr) in Form einer Eingangsstufe kombiniert. Im Rahmen der EDK-Ost werden dazu Schulversuche durchgeführt (für eine Übersicht vgl. Grossenbacher & Maradan 2004).

In 18 Kantonen findet sich nach wie vor die Variante 0 (vgl. Tabelle 2.1). Die obligatorische Schulpflicht umfasst somit das 1. bis 9. Schuljahr. Da jedoch annähernd 100% der Kinder während mindestens einem Jahr den Kindergarten besuchen, entspricht der informelle Schulbesuch zehn Jahren. Mit der Einführung der Variante B1 wird eine bereits bestehende Usanz gesetzlich verpflichtend geregelt. Lediglich der Kanton Basel-Stadt geht einen Schritt weiter und erhöht mit dem Obligatorium des zweijährigen Kindergartens die Schulpflicht von neun auf elf Jahre (vgl. Tabelle 2.1).

Grundsätzlich zu trennen sind die Frage nach dem obligatorischen Eintrittsalter in das öffentliche Bildungswesen und die Frage, nach welchem Modell die ersten Jahre der Schulpflicht zu gestalten sind. Denkbar sind die folgenden Modelle: Kindergarten und Primarstufe bleiben getrennte Institutionen (entspricht den Varianten 0, A1 und B1). Es wird eine neue Schulstufe in Form der Eingangsstufe eingeführt. Basis- oder Grundstufe sind mögliche Modelle der Eingangsstufe (Varianten A2 und B2).

Wird das Schuleintrittsalter im europäischen Kontext betrachtet<sup>1</sup>, ist der Tabelle 3.1 zu entnehmen, dass die Kinder zwischen *fünf und sieben Jahren* in das 1. Schuljahr eintreten. Einige Länder haben das Obligatorium für den *ein- oder zweijährigen Vorschulbesuch* festgelegt. Auffällig ist, dass mit wenigen Ausnahmen die Vorschulerziehung früher einsetzt als in der Schweiz, denn nicht alle Schweizer Kantone verlangen ein Kindergartenangebot ab vier Jahren. Die Interpretation dieser Sachlage muss jedoch auch strukturelle Organi-

<sup>1</sup> Die Angaben sind der Eurydice-Datenbank «information network on education in Europe» entnommen: Internet: [http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset\\_eurybase.html](http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset_eurybase.html)

sationsbedingungen für die Betreuung von Kleinkindern berücksichtigen. Im Unterschied zu Ländern wie Finnland, Schweden, Norwegen, Island, Frankreich oder Litauen hat die Schweiz kein so ausgeprägtes Betreuungsangebot für Kinder vor dem Schuleintritt. So ist es z.B. in Finnland möglich, die Kinder bereits ab einjährig kostenlos betreuen zu lassen. Die Kinderbetreuung wird durch hochqualifiziertes Betreuungspersonal sichergestellt.

Tabelle 3.1: Schuleintrittsalter im europäischen Vergleich

Länder	Vorschule	Schulpflicht
Malta, England Niederlande	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3- und 4-Jährige freiwillig</li> <li>• 4-Jährige freiwillig</li> </ul>	5 Jahre
Island, Litauen, Norwegen Frankreich Österreich, Belgien, Zypern, Tschechische Republik, Deutschland, Italien, Portugal, Spanien Ungarn Griechenland, Irland Luxemburg	<ul style="list-style-type: none"> <li>• für 1- bis 5-Jährige freiwillig</li> <li>• für 2- bis 5-Jährige freiwillig</li> <li>• für 3- bis 5-Jährige freiwillig</li> <li>• für 3- und 4-Jährige freiwillig</li> <li>• für 5-Jährige obligatorisch</li> <li>• für 4- und 5-Jährige freiwillig</li> <li>• für 4- und 5-Jährige obligatorisch</li> </ul>	6 Jahre
Finnland, Schweden Slowenien Dänemark Bulgarien Estland, Polen, Rumänien Liechtenstein Lettland	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Day-Care 1- bis 5-Jährige freiwillig</li> <li>• Pre-Primary für 6-Jährige freiwillig</li> <li>• Day-Care 1- bis 6-Jährige freiwillig</li> <li>• Pre-Primary für 6-Jährige obligatorisch</li> <li>• Kindergarten 3- bis 5-Jährige freiwillig</li> <li>• Pre-School für 6-Jährige freiwillig</li> <li>• für 3- bis 5-Jährige freiwillig</li> <li>• für 6-Jährige obligatorisch</li> <li>• für 3- bis 6-Jährige freiwillig</li> <li>• für 4- bis 6-Jährige freiwillig</li> <li>• für 5- und 6-Jährige obligatorisch</li> </ul>	7 Jahre

Die *pädagogische Ausrichtung* der Vorschulerziehung im europäischen Raum ist primär auf die familienergänzende Erziehung, die individuelle Entwicklungsförderung, das soziale Lernen und die Vorbereitung auf die Schule ausgelegt. In der Regel sind Vorschule und Primarstufe je eigenständige Institutionen. Ausnahmen bilden die Niederlande, Malta, Belgien und Grossbritannien. In diesen Ländern ist die Vorschule in das öffentliche Bildungswesen integriert und gehört zur Primarstufe. Die Integration wird durch die gesetzliche Verankerung, durch verbindliche Lehrpläne sowie durch die Stufenbezeichnung (Grundschule in Belgien, Basisschule in den Niederlanden, «Primary School» in Grossbritannien) sichtbar. In diesen Ländern hat die Integration der Vorschulerziehung auch zu einer Erhöhung der obligatorischen Schulzeit geführt und zwar auf elf resp. zwölf Jahre (vgl. Tabelle 3.2). In den meisten anderen Ländern streut die Schulpflicht zwischen neun und elf Jahren.

Werden die schweizerischen Varianten A und B im europäischen Vergleich betrachtet, dann führt das Kindergartenobligatorium zu einer Annäherung bezüglich der Dauer der obligatorischen Schulpflicht. Was die Stellung des Kindergartens in der Schweiz anbelangt, so zeichnet sich diese dadurch aus, dass sich der Kindergarten als Bildungsinstitution – im Gegensatz zu den meisten europäischen Ländern, in denen er als Betreuungsinstitution definiert wird – etabliert hat. Davon zeugt z.B. die gesetzliche Verankerung (vgl. Tabelle 2.2) und die Studiengänge für Kindergarten und Primarstufe an den Pädagogischen Hochschulen (vgl. Tabelle 2.10).

Tabelle 3.2: Die schweizerischen Varianten im europäischen Vergleich

Länderkürzel	Alter*														
	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
L															
H															
LV															
SLO															
M, GB															
NL															
I, RO															
A, CY, CZ, D**, GR, L, P															
F, IS, IRL, LT, N, E, SK															
B															
BUL, DK, EST, FL, S															
SF															
PL															
CH Variante 0															
CH Variante A1															
CH Variante B1															
CH Variante A2															
CH Variante B2															

Legende



obligatorischer Vorschulbesuch

obligatorischer Schulbesuch

\* obligatorischer Vorschul- oder Schulbesuch erfolgt nach vollendetem angegebenen Altersjahr

\*\* je nach Bundesland auch 10 Jahre obligatorischer Schulbesuch

Er ist nicht uninteressant, einen Blick auf die aktuelle Nutzung von Abweichungsmöglichkeiten bezüglich des regulären Einschulungalters zu werfen. Im Kanton Waadt können Eltern, deren Kinder zwischen dem 1. Mai und dem 31. August (Marge von zwei Monaten zum Richtzeitpunkt vom 30. Juni) geboren sind, beschliessen, den Eintritt in die Vorschule vorzuverlegen oder aufzuschieben. Für das Schuljahr 2004/2005 haben von dieser Möglichkeit im Ganzen 23% der Eltern (knapp ein Viertel) Gebrauch gemacht, während die restlichen 77% diese Option nicht nutzten. Eltern, die von dieser Wahlmöglich-

lichkeit Gebrauch machten, bevorzugten tendenziell eher den frühzeitigeren Eintritt in die Vorschule.

### **3.2 Gesetzliche Verankerung und Trägerschaft von Kindergarten und Primarschule**

In den meisten Schweizer Kantonen wird der Kindergarten als Teil der öffentlichen Schule betrachtet und untersteht dem Bildungs- oder Schulgesetz (vgl. Tabelle 2.2). Einige Kantone haben eine spezifische Rechtsgrundlage. Auch die Trägerschaft für den Kindergarten wird analog der Volksschule geregelt, indem der Kanton die Gemeinden verpflichtet, Kindergärten zu führen. Die Mindestverpflichtung besteht darin, den Kindern den einjährigen Kindergartenbesuch zu ermöglichen, wenn kein Obligatorium besteht. *Bezüglich Angebot eines zweiten Kindergartenjahres besteht ein beträchtlicher Spielraum für die Gemeinden*, wird vom Kanton Basel-Stadt abgesehen, der zwei Jahre Kindergarten als obligatorisch definiert hat. Ob zwei Jahre Kindergarten angeboten werden, hängt primär von der Finanzkraft der Gemeinde ab. Häufig werden jedoch kostenneutrale Lösungen getroffen, so z.B. wenn noch freie Plätze in einer Kindergartengruppe vorhanden sind, und diese nach bestimmten Kriterien an jüngere Kinder vergeben werden. Eine weitere Möglichkeit besteht gemäss Gesetz darin, private Anbieter für die Führung eines Kindergartens zu ermächtigen. Was in der Schule auf weit mehr Opposition stossen würde, ist im Kindergarten einfacher möglich. Aktuelles Beispiel sind die Wald-Kindergärten. Insofern ist zu konstatieren, dass zwar formell eine Gleichstellung von Kindergarten und Volksschule stattgefunden hat, in der praktischen Umsetzung jedoch mehr Spielraum für Gemeinden besteht und genutzt wird, was das Kindergartenangebot anbelangt.

Anders hat sich der Kanton Neuenburg 2002 entschieden. Für die kantonsweite Einführung eines zweiten Kindergartenjahrs wurden – bei einer Bevölkerungszahl von 165'000 Einwohnern – 1 Million CHF investiert. Es wird offenkundig, dass es nicht zuletzt vom politischen Willen abhängt, ob der Kindergarten resp. die Vorschule gefördert wird oder ob die Anliegen auf der politischen und finanziellen Prioritätenliste nach hinten rutschen.

Ebenfalls von politischen Entscheidungen (Angleichung der Schulstrukturen gemäss dem Projekt HarmoS) abhängig, ist die zukünftige Entwicklung der Schülerzahlen im Vorschulbereich. Gemäss den Bildungsperspektiven des Bundesamtes für Statistik (vgl. Babel 2005) zur Entwicklung der Schülerzahlen zwischen 2004 und 2014 sind drei Szenarien zu unterscheiden. Szenario «Status quo» rechnet damit, dass die Vorschule in den nächsten Jahren so bestehen bleibt wie bis anhin. Die Schülerzahlen werden um etwa 11% sinken. Szenario «Wachstum» geht davon aus, dass die Kantone, die den zweijährigen Kindergartenbesuch noch nicht eingeführt haben, dies nach und nach tun werden. Die Schülerzahl wird sich in diesem Szenario um etwa 9% verringern. Mit dem Szenario «Konvergenz» wird die Option angedeutet, dass die Kantone mit einem einjährigen Kindergarten relativ rasch auf zwei Jahre Kindergarten erhöhen. Wenn alle Kinder während mindestens zwei Jahren die Vorschule besuchen (systematische Einschulung im Alter von vier Jahren), wird die Schülerzahl insgesamt stabil bleiben. Sofern der Vorschulbereich für alle Kinder ab dem vierten Altersjahr obligatorisch wird, wird die vom Bundesamt

für Statistik prognostizierte Abnahme der Schülerzahl zwischen 2003 und 2014 diesen nicht oder nur in geringem Ausmass betreffen.

Die demografische Entwicklung der Geburtenraten rechnet bis 2008 mit einem Geburtenrückgang. Diese Entwicklung könnte die Einführung des zweijährigen Kindergartens in den verbleibenden Kantonen begünstigen, weil mit der Aufnahme von vierjährigen Kindern die Klassenbestände aufrechterhalten werden können, und das bei Kostenneutralität.

Ebenfalls durch die aktuellen Tendenzen begünstigt wird die Einführung einer Eingangsstufe. Gerade für kleinere Gemeinden ist es wichtig, das schulische Angebot aufrechterhalten, wollen sie für Familien als Wohnort attraktiv bleiben. Das Zusammenfassen von mehreren Jahrgangsklassen im Rahmen der Eingangs- oder Primarstufe ist deshalb eine valable Option, denn häufig weisen kleinere Gemeinden langjährige Erfahrungen mit Mehrklassenschulen auf.

Die *finanziellen Folgekosten* für die Gemeinden bei der Einführung einer Eingangsstufe sind schwierig zu beziffern, da die kantonalen Vorgaben bezüglich maximale Klassengrösse, Anzahl Lektionen für die Kinder, Bedarf an zusätzlichem Unterricht wie Logopädie usw. sehr unterschiedlich sind. Auch wenn passende Räumlichkeiten vorhanden sind, ist mit zusätzlichen Kosten für die Anpassung der Infrastruktur zu rechnen (vgl. dazu Kapitel 3.7).

### **3.3 Rechte und Pflichten der Eltern**

Mit der Einführung der obligatorischen Volksschule im 19. Jahrhundert kam es zu einer Partialisierung der Erziehungsfunktion zwischen Familie und Schule, so dass die Aufgaben der jeweiligen Institution definiert werden mussten. In den aktuellen Kindergarten-, Schul- und Bildungsgesetzen finden sich deshalb in der Regel am Anfang der entsprechenden Dokumente Aussagen zur Aufgabenteilung zwischen Erziehungsberechtigten<sup>2</sup> und Kindergarten resp. Schule. Diese können sehr allgemein gehalten werden, wie z.B. Kindergarten und Schule unterstützen die Eltern in der Erziehung der Kinder, oder aber auch genaue Vorstellungen zum Ausdruck bringen, wie z.B. «Erziehungsberechtigte sind für die Erziehung, die Schule für die Ausbildung erstverantwortlich.» (Appenzell Ausserrhoden 2000)

Werden die Gesetzesgrundlagen einer eingehenderen Analyse unterzogen, finden sich Aussagen zu den Eltern oder Erziehungsberechtigten verstreut über verschiedene Aspekte wie Sonderschulung, Schulkosten, Vertretung in Schulkommission u.ä. In der Regel enthalten die Gesetzesgrundlagen aber auch spezifische Abschnitte zu den Rechten und Pflichten der Eltern, sowie zur Zusammenarbeit mit dem Kindergarten oder der Schule und den Schulbehörden. Die Festlegung von Rechten und Pflichten der Eltern geschieht

<sup>2</sup> In den kantonalen Gesetzen werden die folgenden Begriffe verwendet, wenn es um die Erziehungsverantwortlichkeiten geht: Eltern, Erziehungsberechtigte, elterliche Sorge.



mit dem Verweis auf die Elternrechte, wie sie im Schweizerischen Zivilgesetzbuch verankert sind. Dort wird u.a. formuliert, dass die Eltern über die religiöse Erziehung verfügen und in geeigneter Weise mit der Schule zusammenarbeiten sollen. Was die Zusammenarbeit anbelangt, enthalten die Gesetzesgrundlagen sehr unterschiedliche Möglichkeiten für die Mitwirkung der Eltern. Diese reichen von im Interesse für das Kindeswohl zusammenzuarbeiten bis hin zur institutionalisierten Mitwirkung in den Belangen der Schule (Kantone Luzern, Tessin). Zu diesem Zweck sehen einige Kantone das Recht der Eltern auf Gründung eines Elternremiums oder die Einberufung von Elternabenden vor.

Betrachten wir die Pflichten der Eltern oder Erziehungsberechtigten, enthalten sämtliche Gesetze einen Abschnitt darüber, dass die Eltern verpflichtet sind, ihre Kinder regelmässig in die Schule zu schicken – oder im Fall der Entscheidung für den freiwilligen Kindergartenbesuch ebenfalls auf regelmässigen Besuch zu achten. In der Regel ist mit der Schulpflicht auch die Verpflichtung verbunden, dass das Kind die Schule in der entsprechenden Gemeinde besucht. Darüber hinaus sind die Eltern in einigen Kantonen verpflichtet, an Gesprächen und Elternveranstaltungen der Schule teilzunehmen. Sie haben auch eine Informationspflicht, wenn sich Veränderungen bezüglich des Kindes oder seines familiären Umfeldes ergeben, sofern diese für Kindergarten oder Schule relevant sind.

Wohl der wichtigste Bereich für die Eltern dürfte die schulische Laufbahn der Kinder sein. Die Schule hat die Pflicht, die Eltern über die schulischen Leistungen zu informieren und bei wichtigen Entscheidungen einzubeziehen. Die Eltern haben das Recht auf Anhörung, wenn es um den Schuleintritt, die Klassenrepetition oder den Besuch einer Sonderschule geht. Sie haben ebenfalls das Anhörungsrecht, wenn es um die schulische Integration eines behinderten Kindes geht.

Im Rahmen einer früheren Einschulung gewinnt deshalb die Frage, welche Personen an der Entscheidung zum Schulbesuch teilhaben und auf welchen Grundlagen diese gefällt wird, besondere Bedeutung. In Anlehnung an die ökologisch-systemische Perspektive zum Schuleintritt von Nickel (1990) dürfte eine Schuleintrittsdiagnostik im Sinne der Selektion ausgedient haben. Vielmehr geht es darum, allen Kindern den Schuleintritt zu ermöglichen und im Rahmen einer ersten Bildungsstufe Begabungen und Bedürfnisse zu erkennen und gemeinsam mit den Eltern die schulische Laufbahn der Kinder zu gestalten, gerade auch im Hinblick auf die Bedeutung der familiären Ressourcen für die Bildungschancen der Kinder.

### **3.4 Lehrpläne Kindergarten und Primarschule**

#### **3.4.1 Deutschsprachige Schweiz**

Lehrpläne stellen eine Konkretisierung der Zweckartikel der Bildungsgesetze und damit eine Form der konkreten Umsetzung gesetzlicher Vorgaben im Unterrichtsalltag dar. Für die Gestaltung des realen Schulalltags durch die Lehrpersonen sind die mit den Lehrplangvorgaben korrespondierenden *Lehrmittel* jedoch bedeutsamer und wirkungsvoller als die Lehrpläne an sich.

Die Sichtung der Lehrpläne für die Volksschule und die Kindergärten der Schweiz zeigt, dass für die Dokumente kantonal unterschiedliche Bezeichnungen, Hierarchieebenen und Strukturen gewählt werden. Für alle Lehrpläne der Volksschule gilt, dass die Definition verbindlicher Inhalte und Zielformulierungen/Treffpunkte/«Balises» dem Fächerkanon zugeordnet werden. In einer den Fächern übergeordneten Ebene wird in «Leitideen»/«Grundlagen» die Arbeit am Fächerkanon in umfassende Kompetenzbereiche eingebettet, welche in der Regel als Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz bezeichnet werden. Die Orientierung an den (traditionellen) Inhalten steht im Zentrum der Bildungsarbeit der Volksschule. Aktuell gesellschaftlich relevante Themenbereiche werden als zusätzliche Aufgaben beschrieben. Die Auseinandersetzung mit denselben soll fächerübergreifend erfolgen. Die als verbindlich deklarierten Ziele müssen durch die Schülerinnen und Schüler erreicht werden, damit sie in das nächste Schuljahr übertreten können.

Während sich die Lehrpläne für die Volksschule klar von den Bildungsinhalten her definieren, wird in den Lehrplänen für die Bildungsarbeit im Kindergarten – auch wenn sich der Lehrplan in seiner Struktur am Fächerkanon orientiert – der Anspruch auf eine ganzheitliche (Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz umfassende), fächerübergreifende am Entwicklungsstand des einzelnen Kindes orientierte Bildung hervorgehoben. Der durch die Erziehungsdirektion des Kantons Bern herausgegebene «Lehrplan für den Kindergarten für den deutschsprachigen Teil des Kantons Bern» wird als einziger in die drei Kompetenzbereiche der Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz gegliedert, welche durch Richt- und Grobziele konkretisiert werden. Die Inhalte der Fachbereiche werden in die Kompetenzbereiche eingearbeitet. Diese Struktur soll die traditionell im Kindergarten gepflegte fächerübergreifende Arbeitsweise abbilden und schafft gleichzeitig eine Verbindung zum Lehrplan Volksschule des Kantons Bern, welchem als Leitideen die drei gleichen Kompetenzbereiche vorangestellt wurden. Dieser Lehrplan für den Kindergarten wurde seit seinem Erscheinen 1999 von zehn weiteren Kantonen übernommen, so dass aktuell in elf Kantonen der deutschsprachigen Schweiz in den Kindergärten nach demselben Lehrplan unterrichtet wird. Neben den Kompetenzbereichen werden in diesem Dokument auch die didaktischen Grundlagen der Kindergartenarbeit beschrieben. Einerseits sollen dadurch die Spiel-, Lehr- und Lernformen für die Arbeit im Kindergarten dargestellt und andererseits Grundlagen für die allfällige Entwicklung eines Lehrplans und einer Didaktik für eine Eingangsstufe geschaffen werden.

Die Entwicklung eines Curriculums bedingt die Reflexion und die daraus hervorgehende Definition darüber, welche Inhalte für die Bildungsarbeit mit vier- bis achtjährigen Kindern wesentlich sind. Die Diskussionen um die Festsetzung des Schuleintrittsalters und die parallel dazu verlaufende Erprobung und Einführung neuer Modelle bietet die Chance, die Bildungszeit für vier- bis achtjährige Kinder neu zu konzipieren. Das Curriculum beschreibt – ungeachtet der Modellwahl – die Kerninhalte, welche die Spannbreite der Entwicklungsniveaus vier- bis achtjähriger Kinder umfasst. Die Tatsache, dass bis zu 25% der Kinder eines Jahrganges sich bereits vor dem Schuleintritt mit dem Erwerb grundlegender Kulturtechniken befassen, war ein ausschlaggebendes Kriterium dafür, die Neustrukturierung von Kindergarten und Primarunterstufe zu initiieren. Wesentlich ist, dass für die Weiterentwicklung der beiden Stufen die Reflexion um entwicklungsgerechte Anregung und Förderung von Bildungsinhalten nicht auf basale Kulturtechniken redu-

ziert wird. Die Weiterentwicklung der Kompetenzen in den Bereichen der Naturwissenschaften, der Musik, des Gestaltens und der Bewegung muss ebenso in die Reflexionen einbezogen werden wie die Unterstützung der verschiedenen Aspekte der Selbst- und Sozialkompetenz. Die Curriculumentwicklung dient dazu, Spiel-, Lern- und Lehrformen, welche bis anhin in Kindergarten und Primarunterstufe praktiziert wurden, zu diskutieren und daraus Unterrichtsstrukturen und -formen zu entwickeln, welche einem entwicklungsgerechten, fächerübergreifenden, möglichst hoch individualisierten Lernen und Lehren innerhalb der Klassengemeinschaft Rechnung tragen, um den Anspruch nach Realisierung grosser Chancengerechtigkeit möglichst einzulösen.

Für die Weiterentwicklung der Bildungsarbeit für vier- bis achtjährige Kinder in der Schweiz kann die breit abgestützte Entwicklung eines Lehrplans für diese Entwicklungsstufe einen wichtigen Beitrag darstellen. Ausgehend von bestehenden Lehrplänen für den Kindergarten und für die beiden ersten Schuljahre, von den Erfahrungen der Grund- und Basisstufenprojekte und unter Einbezug entsprechender Curriculae aus andern Ländern<sup>3</sup> sollen Kerninhalte, Treffpunkte oder «Balises» aber auch die stufenspezifischen didaktischen Grundlagen erarbeitet werden.

In die eröffnete Diskussion um die Entwicklung eines Lehrplans für die deutschsprachige Volksschule werden sinnvollerweise bereits jetzt Gedanken zu einem Zusammenschluss der beiden Kindergartenjahre mit den ersten beiden Schuljahren zu einer Bildungsstufe einbezogen.

«Ein für die Welt angemessenes Curriculum zu entwickeln, stellt zu Beginn des 21. Jahrhunderts weltweit eine grosse Herausforderung für die Bildung und Erziehung junger Kinder dar» (Fthenakis 2003, S. 18).

### 3.4.2 Französischsprachige Schweiz

Im nachfolgenden Abschnitt werden Studien zu Reformprogrammen und zum Stand der Lehrplanentwicklung in der französischsprachigen Schweiz dargestellt.

Eine im Jahr 2002/2003 durchgeführte Studie im Kanton Wallis (Périsset Bagnoud 2004) zu den Aufgaben und Aktivitäten des Kindergartens hatte zum Ziel, die Aussagen verschiedener Fachleute miteinander zu vergleichen (Lehrkräfte, Kaderangehörige des Schulamtes, Studierende und Lehrpersonen der PH). Bezüglich Aufgabe der Vorschule wird am häufigsten die Sozialisation genannt, gefolgt von der *Entwicklung kognitiver Fähigkeiten*. Deutlich weniger häufig genannt wird die *affektive Entwicklung*. Kaum Erwähnung findet die Betreuung, bei der es sich eher um eine Funktion als um eine Aufgabe handelt.

<sup>3</sup> Insbesondere scheint eine Auseinandersetzung mit den Curriculumrichtlinien «Pre School Curriculum Guidelines», welche Australien für Queensland 1997 eingeführt hat, anregend. Der Fokus des Curriculums liegt auf dem «sich entwickelnden Kind». Lernvoraussetzungen, Rahmenbedingungen und grundlegende Lernbereiche definieren, wie die Entwicklungswege der Kinder begleitet werden sollen. Das Neuseeländische Curriculum «Te Whāriki» gilt als wegweisend für die Berücksichtigung der Anliegen verschiedener kultureller Hintergründe.

Die befragten Lehrkräfte erwähnen die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten am häufigsten und unterscheiden sich damit nur marginal von der allgemeinen Einschätzung der anderen befragten Gruppen. Ausgeprägter ist die Abweichung hinsichtlich der Art der von der Vorschule angebotenen Aktivitäten. Nach Auffassung der Kaderangehörigen des Schulamtes gehören Aktivitäten des sozialen Lernens zu jenen Tätigkeiten, die von den Lehrkräften am häufigsten in der Klasse durchgeführt werden. Die Lehrkräfte sind hingegen der Meinung, dass sie mehr Aktivitäten im Bereich der Entwicklung kognitiver Fähigkeiten realisieren.

Mit Ausnahme des Kantons Genf bilden die im Jahre 1992 auf der Ebene der Westschweiz erarbeiteten *Ziele und Aktivitäten der Vorschule* den Rahmenlehrplan der «école enfantine» in der französischsprachigen Schweiz. Im Juli 2003 wurde der Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) ein Westschweizer Rahmenlehrplan (PECARO) unterbreitet, der Zielsetzungen pro Unterrichtsbereich, prioritäre Lernziele sowie Richtwerte (Anforderungsniveaus) beinhaltet, die im Rahmen der Eingangsstufe erreicht werden müssen. Dieser neue Rahmenlehrplan muss inhaltlich von den Westschweizer Kantonen noch validiert werden und wird anschliessend im Rahmen einer «convention scolaire romande» den Parlamenten zur Ratifizierung (2008) unterbreitet.

Nachfolgend werden einige Hinweise bezüglich der Erprobung der «Eingangsstufe» in der französischen Schweiz gegeben. Der Kanton Freiburg ist der einzige Kanton, der ab 2005/2006 mit zwei deutschsprachigen und einer französischsprachigen Gemeinde mit dem Modell vom Typ «Basisstufe» am Projekt «4bis8» der EDK-Ost teilnimmt. Der Kanton Genf mit seiner langen Tradition in Sachen pädagogischer Innovationen beschäftigte sich in verschiedenen Projekten mit Fragen zum Bereich schwierige Schülerinnen und Schüler. Das Projekt «Fluidité» etwa war ein Entwicklungsprojekt, welches auf die Erarbeitung und Bereitstellung individueller Unterstützungsmöglichkeiten für Kinder mit schulischen Schwierigkeiten abzielte. Die grundlegende Zielsetzung bestand darin, Klassenwiederholungen zu beschränken und so eine bessere Kontinuität im Lernfortschritt der Kinder zu ermöglichen sowie den Lehrkräften ein pädagogisches Instrumentarium zur Verfügung zu stellen. Das Ende der 1970er-Jahre durchgeführte Projekt «Rapsodie» erforschte die Bedingungen und Vorteile einer aktiven und differenzierenden Pädagogik, die nebst der Unterstützungsarbeit der Lehrkräfte auf eine koordinierte Teamarbeit setzt.

Jedoch zeigte eine zu Beginn der 1990er-Jahre durchgeführte Forschung, dass die soziale Ungleichheit in Bezug zum Schulerfolg trotz allgemeiner Unterstützungsanstrengungen zugenommen hatte und dass die Wiederholungsrate erneut eine zunehmende Tendenz aufwies.

Die Reformanstrengungen an der Primarschule im Kanton Genf bezieht sich seit 1994 in erster Linie auf die Individualisierung der Lernwege in einer Schulstufe. Eines der Mittel um die Lernwege der Kinder individualisierter zu gestalten, besteht in der Einführung von mehrjährigen, altersgemischten Ausbildungszyklen und der Abwendung von herkömmlichen Jahrgangsklassen. Dieser altersgemischte und mehrjährige Ausbildungszyklus ermöglicht den Schülerinnen und Schülern über eine längere Zeitspanne, eine Reihe

von Kompetenzen zu erwerben, die ihrem Alter, ihrer Entwicklung, ihren Interessen und ihren Bedürfnissen entsprechen.

Die Bezugnahme zu den in den vergangenen zehn Jahren unternommenen Schulreformen und zu jüngeren Entwicklungen in den Kantonen Waadt und Genf zeigt, dass der Einsatz solcher mehrjähriger altersgemischter Zyklen auf Widerstände trifft. Die Schwierigkeiten sind struktureller und politischer Natur wie im Kanton Genf oder aber pädagogischer Art wie im Kanton Waadt.

### **3.5 Übertritt Kindergarten–Primarstufe**

#### **3.5.1 Deutschsprachige Schweiz**

##### **Modelle 0, A1 und B1**

Kinder treten ohne Selektionsverfahren in den Kindergarten ein, wenn sie das vorgegebene Alter erreicht haben. Für Kinder mit besonderen Bedürfnissen werden individuelle Lösungen gesucht (Einbezug von Speziallehrkräften, Verminderung des Pensums), um den Besuch eines Kindergartens zu ermöglichen, wenn dadurch eine optimale Förderung des Kindes gewährleistet werden kann.

Der Übertritt vom Kindergarten in die Primarunterstufe gestaltet sich für bis zu 20% der Kinder eines Jahrganges (die Rückstellerquoten sind lokal sehr verschieden) als unüberwindbares Hindernis: Sie werden vom Schulbesuch zurückgestellt und besuchen entweder für ein weiteres Jahr den Kindergarten oder werden in eine Einschulungsklasse eingeschult (es existieren unterschiedliche kantonale Bezeichnungen für diese Institution), wo sie das Pensum des 1. Schuljahres auf zwei Jahre verteilt erarbeiten, um danach das Pensum des 2. Schuljahres in der Regelklasse zu absolvieren. Als dritte Möglichkeit wird für sie eine andere individuelle Lösung (Kleinklasse, Privatschule) gewählt. Während somit für einen Teil der Kinder der Übertritt in die 1. Klasse eine nicht zu überwindende Hürde darstellt, beherrschen zahlreiche andere bereits vor dem Eintritt in die 1. Klasse Bereiche des Stoffpensums, welches im 1. Schuljahr behandelt wird. Kinder, welche in der Entwicklung ihrer Kompetenzen sehr rasch fortschreiten, können ein Jahr früher eingeschult werden.

Die Heterogenität bezüglich der Kompetenzen, welche Kinder vor dem Schuleintritt erworben haben, ist neben den kulturellen, geschlechtlichen und altersbezogenen Unterschieden beträchtlich. Dass die Wissensbestände, Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche es einem Kind erlauben, den Alltag in einer 1. Klasse zu bewältigen und den inhaltlichen Ansprüchen gerecht zu werden, nicht als Folgen eines Reifungsprozesses verstanden werden können, zeigen die neuen Ansätze, welche von Schulfähigkeit oder Schulbereitschaft sprechen. Die Voraussetzungen zu einem erfolgreichen Start in der Primarunterstufe werden in komplexen Zusammenhängen erworben, welche neben den individuellen, familiären und gesellschaftlichen Aspekten auch durch die Förderangebote, welche Kindertagesstätten, Kindergärten und Primarunterstufen bieten oder eben nicht ermöglichen, beeinflusst (Burk, Mangelsdorf & Schoeler 1998; Sörensen 2002).

Dass der Übertritt nur gelingen kann, wenn die Lehrpersonen der beiden Stufen diesen gemeinsam über eine längere Zeitspanne hinweg vorbereiten und gestalten, ist erkannt. Eine altersgerechte Einschulung für die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler wird durch die Verbesserung der Übertrittssituation angestrebt (Lehrplan für den Kindergarten des Kantons Bern 1999, S. 10). Die Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen wurde in den letzten Jahren durch Lehrpläne verbindlich festgeschrieben und in (obligatorischen) Weiterbildungsangeboten thematisiert und teilweise auch institutionalisiert. Gleichwohl ist der Übergang zwischen Kindergarten und Schule immer noch für zahlreiche Kinder ein Bruch. Wenn auch Brüche eine Chance für einzelne Kinder darstellen können, setzt die Förderung der individuellen Lernprozesse voraus, dass trotz des Übergangs Lernwege kontinuierlich weiterbegleitet werden können.

Um diese Kontinuität in der Begleitung der Lernwege zu ermöglichen, gilt es vor allem, die Zeitspanne der beiden Kindergartenjahre und der Primarunterstufe als einen vierjährigen Zyklus zu betrachten. Diese Betrachtungsweise führt dazu, dass die bis anhin Kindergarten und Primarunterstufe zugeordneten Inhalte zusammengeführt werden und im Verlaufe einer vier Jahre dauernden Bildungszeit in möglichst kontinuierlich verlaufenden Prozessen erworben werden.

#### **Modelle A2, B2**

Die Entwicklung und Erprobung der Grund- und Basisstufenmodelle ist u.a. eine Reaktion auf die von vielen Beteiligten kritisierte Einschulungspraxis und die daraus entstehende Diskontinuität. Die Verbesserung des Übergangs zwischen Kindergarten und Primarunterstufe soll durch die Veränderung der Strukturen und die Entwicklung neuer didaktischer Elemente erreicht werden. Die Kinder treten ohne Selektionsverfahren in die neue Stufe ein, wenn sie das vorgeschriebene Alter erreicht haben. Ob die Kinder ihrem individuellen Entwicklungsstand entsprechend halbjährlich in die Institution eintreten können, wird zu diskutieren sein. In der Regel verbringen die Kinder vier Jahre in der neuen Stufe. Um den individuellen Entwicklungstempi Rechnung zu tragen, ist eine Verweildauer von drei oder fünf Jahren ebenfalls möglich, was zu einer im Modell angelegten Flexibilisierung des Übertritts führt. Ein förderdiagnostisch fundiertes Verständnis des Lehrauftrages und der Einbezug von Speziallehrkräften sollen dazu beitragen, dass besondere Begabungen und Bedürfnisse früh erkannt und entsprechend gefördert werden. Durch früh einsetzende präventive Massnahmen, soll Schwierigkeiten, welche zu Problemen in der folgenden Schullaufbahn führen können, möglichst vorgebeugt werden. Durch die angestrebte Individualisierung der Lernbegleitung wird die Heterogenität in den Klassen nicht vermindert. Der Übertritt nach der zweiten Klasse in die weiterführende Stufe der Primarschule wird aufgrund des Erreichens der formulierten Treffpunkte/«Balises», welche für das Ende der Eingangsstufe definiert sind, individuell verschieden erfolgen. Die Entscheidung zur Umstrukturierung der ersten vier Schuljahre beeinflusst auch die folgenden Schuljahre, welche inhaltlich und didaktisch möglichst harmonisch an diese erste Stufe anschliessen sollten, damit den Kindern dieser Übertritt gelingt. Das bedeutet, dass bereits in der Entwicklungs- und Erprobungsphase die Betroffenen der nachfolgenden Stufe in die Diskussionen einbezogen werden müssen.

### **3.5.2 Französischsprachige Schweiz**

In den Kantonen der französischen Schweiz präsentiert sich die Situation bezüglich Abklärung der Schulfähigkeit wie folgt. Die meisten Kantone führen beim Übergang von der Vorschule in die Primarschule keinen Schulfähigkeitstest durch. Der Kanton Bern setzt auf die Kontinuität der Lernaktivitäten (schulische Betreuung entsprechend der Altersstufe), um den Übergang von der Vorschule in die Primarschule zu erleichtern. In allen Kantonen, in denen für den Eintritt in die Primarschule keine Schulfähigkeitstests durchgeführt werden, erfolgt der Übergang in die Primarschule automatisch.

In besonderen Fällen gelangen unterschiedliche Formen der Abklärung zur Anwendung. Die Lehrperson (FR) oder der schulpsychologische Dienst (BE) klären die Fähigkeiten des Kindes ab, im Kanton Neuenburg z.B. im Rahmen einer individuellen Prüfung. Im Kanton Wallis wird ein ärztliches und/oder psychologisches Gutachten eingeholt, während die Abklärung im Kanton Jura durch das Einholen verschiedener Meinungen etwa von Lehrpersonen, von der Schulpsychologin oder vom Schulpsychologen, von pädagogischen Beraterinnen und Beratern geschieht. Im Kanton Waadt kommt ein multidisziplinäres Team zum Einsatz.

Abgesehen vom Kanton Freiburg, wo der endgültige Entscheid der Lehrperson und den Eltern überlassen wird, entscheiden in der Regel die für schulische Belange zuständigen Stellen (Schulkommission, Inspektorat, Schulamt, Schulbehörde, Schulleitung) darüber, ob die Einschulung eines Kindes in die Primarschule erfolgen kann oder aufgeschoben wird.

Die Studien zum Übergang von der Vorschule in die Primarschule (EDK 1994) zeigen, dass sich die erste Stufe der Primarschule funktionell teilweise der Vorschule angenähert hat. Dies betrifft insbesondere die Ganzheitlichkeit von Unterricht und Erziehung, die Betonung des sozialen Lernens, den individualisierteren Unterricht sowie den Einsatz von spielerischen Elementen, um Lernfortschritte zu unterstützen.

Die Frage der Schulungsfähigkeit ist nicht nur eine Frage der Fähigkeiten des Kindes bezüglich der schulischen Anforderungen, sondern auch eine, die die Funktionalität des Schulsystems betrifft. In dieser Hinsicht sollte eine Herabsetzung des Einschulungsalters für die obligatorische Schule nicht nur für den Vorschulbereich, sondern auch für die ersten Jahre der Primarschule pädagogisch-didaktische Folgen haben.

### **3.6 Standardsprache in der deutschsprachigen Schweiz**

Gemäss den Empfehlungen der Steering Group (Buschor, Gilomen & McCluskey 2003) und dem Aktionsplan «PISA 2000»-Folgemassnahmen (EDK 2003) soll der gezielte Gebrauch der Standardsprache (Hochdeutsch in den deutschsprachigen Kantonen) früh, d.h. bereits im Kindergarten beginnen. Drei Gründe sprechen dafür:

1. Durch eine frühe Gewöhnung an die Standardsprache werden positive Auswirkungen auf die Lesekompetenz der Kinder erwartet.
2. Ein früher Einsatz der Standardsprache ermöglicht die frühe Erkennung und Förderung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen im sprachlichen Bereich.
3. Sowohl für Kinder aus bildungsfernen Schichten wie für fremdsprachige Kinder ist die Beherrschung der Standardsprache Voraussetzung für eine erfolgreiche Bildungslaufbahn.

Die Thematik der Hoch- oder Standardsprache zieht sich seit den 1980er-Jahren wie ein roter Faden durch die pädagogischen und bildungspolitischen Diskussionen<sup>4</sup>. Die PISA-Ergebnisse 2000 haben erneut darauf aufmerksam gemacht, wie wichtig die Förderung der Standardsprache ist. Neu an den Postulaten ist, dass die Förderung in der Standardsprache bereits im Kindergarten (spielerisch) erfolgen soll.

Inhaltlich ist die Thematik wenig umstritten. Das Beherrschen der sprachlichen Kulturtechniken ist eine Kernkompetenz, die in alle Bildungsbereiche ausstrahlt. Der eigentliche Hinderungsgrund dürfte die emotionale Komponente in Kombination mit der Altersstufe der Kinder sein. Skepsis gegenüber der konsequenten Verwendung der Standardsprache ab Stufe Kindergarten wird sowohl von Lehrpersonen, Eltern sowie von (Bildungs-)Politikerinnen und -Politikern zum Ausdruck gebracht. Gesprochen wird einerseits von kultureller Identität, die verloren gehen würde, wenn wir unseren Dialekt (auch in der Schule) nicht pflegen. Andererseits sei es künstlich, dauernd in einer sogenannten Fremdsprache zu sprechen, wenn es darum geht, Erlebnisse zu erzählen, über Persönliches zu besprechen, Kinder zu trösten usw.

Nebst der formulierten Skepsis besteht jedoch auch die Gefahr, in unreflektierter Art und Weise die Standardsprache im Kindergarten einzuführen. Es ist notwendig, dass pädagogische Konzepte erarbeitet werden und diese im Kindergarten- und Schulalltag konsequent umgesetzt werden. Damit kann einerseits den skeptischen Stimmen wie auch einem blinden Aktionismus entgegen getreten werden.

### **3.7 Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen**

Werden Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen in Regelklassen integriert, so sehen die kantonalen Gesetze verschiedene flankierende Massnahmen wie Klassengrössen-Reduktion, Förderunterricht, Einbezug von heilpädagogischen Lehrpersonen usw. vor. In den meisten Fällen handelt es sich dabei um die Integration von Kindern mit Verhaltens- oder schulischen Schwierigkeiten, von fremdsprachigen und hochbegabten Kindern (vgl. dazu Kronenberg 2005).

Geht es um die Integration eines behinderten Kindes, ist es wichtig, dass im Rahmen einer gründlichen Abklärung, die Entscheidung wie das Kind geschult werden soll, in

<sup>4</sup> Vgl. dazu die Website des Informations- und Dokumentationszentrums (IDES) der EDK:  
[http://www.ides.ch/startmain\\_d.html](http://www.ides.ch/startmain_d.html)



Zusammenarbeit mit Eltern, Lehrpersonen, Schulleitung und Schulbehörden besprochen wird. Insbesondere die Lehrpersonen einer Schule müssen der Integration zustimmen, damit eine optimale Förderung möglich ist.

Grundsätzlich bringt die obligatorische frühere Einschulung die Möglichkeit mit sich, Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen früher zu erfassen und zu fördern. Die möglichst frühe Erfassung ist an und für sich in allen Modellen wie Kindergarten oder Jahrgangsklasse, Mehrstufenklassen oder Eingangsstufe möglich. Die Hauptfrage besteht darin, in welchen Schulstufen die Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen möglich ist. In der Regel ist eine Integration im Kindergarten problemlos. Beim Übertritt in das 1. resp. 3. Schuljahr werden die Weichen neu gestellt, d.h. es wird überprüft, ob die Integration in eine Regelklasse weiterhin die optimale Förderung des Kindes darstellt.

Eine abschliessende Stellungnahme zur Frage der Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen im weitesten Sinn abzugeben, ist sehr schwierig. Zu beachten sind jeweils die individuelle Situation des Kindes, der Eltern und der Lehrpersonen sowie der Kontext der Schule. Welches die beste Förderung des Kindes darstellt – also Integration vs. Separation in Regelklassen – darüber wird in sonder- resp. heilpädagogischen Kreisen wie auch im Vorschulbereich kontrovers diskutiert. Wenn eine Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen in die Regelklassen des Kindergartens und der Primarstufe vorgesehen ist, dann muss der bildungspolitische Wille da sein, auch die entsprechenden flankierenden Massnahmen finanziell zu ermöglichen, damit die Lehrpersonen bereit sind, diese zusätzliche Aufgabe zu erfüllen, denn letztlich geht es darum, dass alle Kinder einer Klasse optimal gefördert werden können.

Zur Illustration sei auf Überlegungen des Kantons Freiburg bezüglich der Übernahme gewisser Schulungskosten im Vorschulbereich und in der Primarschule verwiesen, die Kinder von Asylbewerbern, Ausländer mit vorläufigem Aufenthaltstatus in der Schweiz und Personen, die vom Asylgesetz geschützt sind, betreffen. Im Kindergarten werden die Kinder in Regelklassen integriert und können einen sprachlichen Stützunterricht von ungefähr drei Wochenlektionen (rund 15% der Schulzeit) in Anspruch nehmen. Die zusätzlichen Kosten für die Einschulung dieser Kinder resultieren aus der Durchführung von Sprachkursen (z.B. Miete von zusätzlichem Unterrichtsraum), Materialkosten, Kosten für die Teilnahme an Veranstaltungen (Sporttag, Sportlager, Ausflüge, kulturelle Aktivitäten), Kosten für Logopädie, schulpsychologische Dienste und Psychomotorik. Diese Kosten werden auf ungefähr CHF 1200.– pro Schüler und Jahr veranschlagt und betreffen aktuell 48 Schülerinnen und Schüler im Vorschulbereich.

### **3.8 Standort und Raumbedarf**

#### **Varianten 0, A1 und B1**

Kindergärten wurden bis anhin in den Gemeinden dezentral angelegt, um den Kindern den Besuch des Kindergartens in der Nähe ihres Wohnorts zu ermöglichen. Damit ist auch das Ziel verbunden, dass die Kinder selbstständig den kurzen und möglichst gefahrlosen Kin-

dergartenweg zurücklegen können. Die Einrichtung der Kindergärten in den Quartieren führt oft zu (beträchtlicher) räumlicher Distanz zwischen Kindergärten und Schulanlagen und erschwert die Zusammenarbeit zwischen den Stufen. Die Vorbereitung und Einführung der Kindergartenkinder in die Schule bedingt die Organisation einzelner Besuche und/oder längerer gemeinsamer Projekte in den Schulanlagen. Die Lehrpersonen der Primarunterstufe müssen die Besuche der verschiedenen Quartier-Kindergärten einplanen. Unvorhergesehene, spontane Begegnungen (gemeinsame Pausen auf dem Pausenplatz) zwischen Kindern und Lehrpersonen der verschiedenen Stufen sind je nach geografischer Verteilung der Institutionen nicht möglich.

Gemeinsam genutzte Räumlichkeiten sind vielerorts die Turnanlagen, welche häufig auch von Kindergartenklassen besucht werden. Die Durchführung des Bewegungsunterrichts in der Turnhalle der Schulanlage stellt für die Kindergartenkinder eine Möglichkeit dar, mit Schulanlage, Lehrpersonen, Kindern und Hauswarten erste Bekanntschaften zu schliessen.

Für die Gestaltung des Übertritts vom Kindergarten in die Primarunterstufe ist eine enge Zusammenarbeit zwischen den beiden Institutionen notwendig. Räumliche Nähe kann diese Zusammenarbeit erleichtern, was bei Neubauten in Betracht gezogen werden muss.

Zu Fragen des Raumbedarfs, der Raumunterteilung und Einrichtung gibt der Verband, Kindergärtnerinnen Schweiz (KgCH) Empfehlungen ab, welche wichtige Eckdaten und Anhaltspunkte liefern<sup>5</sup>.

#### **Varianten A2, B2**

Die Gemeinden entscheiden, wo innerhalb der Einzugsgebiete der Schulkreise, Eingangsstufen sinnvollerweise eingerichtet werden. Die Eingangsstufe wird einerseits idealerweise in örtlicher Nähe zu den Anlagen der Primarstufe eingerichtet, damit die stufenübergreifende Zusammenarbeit leicht realisierbar ist. Andererseits gilt es, den Kindern einen Schulweg zu ermöglichen, welchen sie gefahrlos und daher eigenständig zurücklegen können.

Konkrete Vorschläge für die Umgestaltung und Neunutzung bestehender Unterrichtsräume erarbeitete eine Arbeitsgruppe (Architektinnen/Architekten, Behörden- und Verwaltungsmitglieder) im Auftrag der Bildungsdirektion des Kantons Zürich in der Broschüre «Räume der Grundstufe». Die Arbeitsgruppe kommt zum Schluss, dass der Raumbedarf und die Gestaltung und Einrichtung der Räume in Eingangsstufen sich nach jenem der Kindergärten richten sollte, wo neben einem Hauptraum Nebenräume und Nischen zur Verfügung gestellt werden. Dieses Raumangebot ermöglicht die in Kindergärten seit langem übliche und für die Eingangsstufe vorgesehene zeitgleiche Beschäftigung mit unterschiedlichen Angeboten. Die Räume in Eingangsstufen sollen den Anforderungen an die sich entwickelnde Didaktik für die Bildungsarbeit mit vier- bis achtjährigen Kindern genügen: Der Unterricht in Eingangsstufen soll einen hohen Grad an individualisierter Begleitung realisieren. Die Lehrpersonen arbeiten im Team, was ein höheres Ausmass an

<sup>5</sup> Die Empfehlungen sind Bestandteil der Reihe «Kind-Raum-Architektur» und können unter folgender Internetadresse bestellt werden: <http://www.kgch.ch/dokmap.html>

Individualisierung möglich macht, wenn u.a. die räumlichen Möglichkeiten entsprechend gestaltet sind. Kinder und Kindergruppen müssen sich zeitgleich mit unterschiedlichen Spiel- und Lernangeboten in Innen- und Aussenräumen beschäftigen können.

Die Arbeitsgruppe stellte für die Bildungsdirektion des Kantons Zürich die Kosten für die Einrichtung entsprechender Räume zusammen. Es werden dabei drei Gruppen von Investitionen unterschieden (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich 2002):

- Einführung von Raumteilern, um einen Nebenraum vom Hauptraum zu unterteilen (ca. CHF 14'000.– bis CHF 40'000.–)
- Bauliche Eingriffe, Abbrüche, Raumveränderungen (CHF Fr. 40'000.– bis CHF 70'000.–)
- Räumliche Erweiterungen, Anbau von Nebenräumen (ca. CHF 150'000.– bis CHF 250'000.– für zwei Einheiten)

Die Einführung von Eingangsstufen wird für die einzelnen Gemeinden je nach Stand der aktuellen örtlichen und räumlichen Gegebenheiten sehr unterschiedliche Kostenfolgen haben.

*Tabelle 3.3: Anforderungen an Standort und Raum (Bildungsdirektion des Kantons Zürich 2002, S. 6)*

	Im Schulgebäude		Ausserhalb Schulgebäude	
	Minimal	Optimal	Minimal	Optimal
Hauptraum	68m <sup>2</sup>	90m <sup>2</sup>	68m <sup>2</sup>	90m <sup>2</sup>
Nebenraum	20m <sup>2</sup>	25m <sup>2</sup>	20m <sup>2</sup>	25m <sup>2</sup>
Garderobe	Im Korridor		15m <sup>2</sup>	20m <sup>2</sup>
Materialraum	Im Material-/Lagerraum der Schule enthalten		15m <sup>2</sup>	20m <sup>2</sup>
WC	«In der Nähe»	Der Grundstufe zugeordnet	2	3
Eingang	«In der Nähe»	Der Grundstufe zugeordnet	Separat	Separat
Aussenraum	Mitbenutzung Pausenplatz; individueller Sand-, Kies- und Spielplatz, ca. 25m <sup>2</sup>	Klar zugeordneter Aussenraum von total ca. 150m <sup>2</sup> , darin enthalten Sand-, Kies- und Spielplatz	Klar zugeordneter Aussenraum von total ca. 150m <sup>2</sup> , darin enthalten Sand-, Kies- und Spielplatz	Klar zugeordneter Aussenraum von total ca. 200m <sup>2</sup> , darin enthalten Sand-, Kies- und Spielplatz

**Bemerkungen**

- Es ist von Vorteil, wenn in der gleichen Anlage mehrere Grundstufenklassen geführt werden können.
- Wo mehrere Grundstufenklassen geführt werden, können Garderobe, Materialraum und WC gemeinsam genutzt werden. Für 2 resp. 3 Einheiten genügen jeweils rund 30 bis 40m<sup>2</sup> und 15 resp. 20m<sup>2</sup> Materialraum.
- Haupt- und Nebenraum können zu einem grösseren Raum zusammengefasst und durch eine entsprechende Möblierung fest oder flexibel unterteilt werden.
- In sehr hohen Räumen sind grundsätzlich Galerieeinbauten denkbar; zu tiefe Räume können die Nutzungsflexibilität beeinträchtigen.

### 3.9 Zeitstruktur und ausserfamiliäre Betreuung

Unabhängig von der Variantenwahl stellt sich für die Schulgemeinden die Frage, in welchem Ausmass die Kinder ausserhalb der Schulzeit familienergänzend betreut werden. Die Angebote reichen von der Einführung der Blockzeiten (einheitliche Anfangs- und Endzeiten des Unterrichts für alle Klassen einer Schulgemeinde, während fünf Vormittagen pro Woche, Unterrichtsdauer beträgt 4 Lektionen), zu institutionalisierter Aufgabenhilfe, über Mittagstischangebote bis hin zur Betreuung der Kinder ausserhalb der Schulzeiten in Tagesschulangeboten. Das Angebot an familienergänzender Betreuung erleichtert die Ausübung der Berufstätigkeiten durch beide Elternteile. Besonders Frauen wird dadurch die Vereinbarkeit von Beruf und Familie besser ermöglicht. Familien, welche aus wirtschaftlichen Gründen auf zwei Verdienste angewiesen sind, wissen, dass ihre Kinder während der berufsbedingten Abwesenheit der Eltern professionell betreut und gefördert werden. Zudem können Kinder aus andern Kulturkreisen oder bildungsfernen Milieus durch Fachpersonen bei der Erledigung der Hausaufgaben und Gestaltung ihrer Freizeit unterstützt werden. Ihre Eltern werden bei der Einführung in Aufbau und Funktionsweise des schweizerischen Bildungssystems durch eine weitere Institution begleitet. Lanfranchi zeigt in seiner Arbeit, dass die Integration von Migrantenfamilien in das schweizerische Bildungswesen durch ein früh einsetzendes Angebot an familienergänzender Betreuung erheblich erleichtert wird, was als Beitrag zur Erhöhung der Chancengerechtigkeit gewertet werden kann (Lanfranchi 2002).

Tagesschulen sollen Lehrpersonen und Eltern in ihrem Erziehungs- und Bildungsauftrag unterstützen und dadurch u.a. dazu beitragen, dass die Lehrpersonen in den heterogenen Klassen den Bildungsansprüchen gerecht werden können (Aeberli & Binder 2005). Der Verband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer fordert Tagesschulen zur Entlastung der Lehrpersonen, welche neben ihrem Bildungsauftrag mit immer neuen zusätzlichen Aufgaben betraut werden, welche die erfolgreiche Erteilung des Unterrichts in den Bereichen der Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz schmälern. Wieweit die Tagesschulen diese hohen Anforderungen erfüllen können werden, wird sich weisen. Zu klären gilt es auch, durch wen Eltern ihre Kinder während den Schulferien betreuen lassen können, da in dieser Zeit die Tagesschulangebote ausfallen oder nur vermindert geführt werden.

Blockzeiten können sowohl im Kindergarten wie der Primarstufe mit wenigen zusätzlichen finanziellen Aufwendungen eingeführt werden und sind in den vergangenen Jahren auch in zahlreichen Schulgemeinden eingeführt worden. Sollen jedoch Aufgabenhilfe, Mittagstisch oder Tagesschule eingeführt werden, ist dies mit finanziellem Mehraufwand verbunden. Planungs- und Einrichtungsarbeiten sind ebenso mit Kosten verbunden, wie die laufenden Kosten für Räumlichkeiten, Infrastruktur und Personal. Der eben erschienene Leitfaden «Das Einmaleins der Tagesschule» (Aeberli & Binder 2005) zeigt detailliert auf, wie einzelne Gemeinden bei der Realisierung eines Tagesschulangebotes vorgehen können. Die Erweiterung des Schulangebotes um ausserschulische Betreuungseinheiten lässt die Frage auftauchen, wer die Betreuungs- und Bildungsarbeit der Kinder während der Tagesschulzeiten übernimmt. Werden Lehrpersonen der Schule eingesetzt oder wird diese wichtige und wertvolle Arbeit professionell durch Kleinkinderzieherinnen/-erzie-

her, Hortnerinnen/Hortner geleistet, welche durch ihre Ausbildung spezifischer auf diese Arbeit vorbereitet sind? Eine allfällige Verbindung von zweijährigem Kindergartenangebot und schulischem Betreuungsangebot als Tagesstruktur bewirkt Veränderungen in den Kindertagesstätten, weil die Kinder im Kindergartenalter neu ins Betreuungsangebot der Schule aufgenommen werden. Eine Zusammenarbeit zwischen Tagesschulen und Kindertagesstätten scheint für Kinder dieser Altersstufe sinnvoll.

### 3.10 Grundausbildung der Lehrpersonen

Die Pädagogischen Hochschulen der Schweiz bieten verschiedene Studiengänge für den Kindergarten und die Primarstufe an. Die Analyse der Studiengänge zeigt, dass drei Modelle unterschieden werden können:

1. Unterschiedliche Studiengänge für Kindergarten und Primarstufe
2. Stufenausbildungen für Kindergarten- und Primarunterstufe resp. Primarstufe. Diese können aufeinanderfolgend sein, wie z.B. Kindergarten bis 2. Schuljahr, Primarstufe 3. bis 6. Schuljahr oder überlappend, Kindergarten bis 2. Schuljahr, Primarstufe 1. bis 6. Schuljahr
3. Eine Ausbildung für die Stufe Kindergarten und Primarstufe (PH Bern, PH Wallis)

Nebst der Stufenspezialisierung ist auch eine Fächerspezialisierung möglich. Diese Option wird jedoch nicht in den Studiengängen Kindergarten resp. Kindergarten/Primarunterstufe umgesetzt. Im Gegensatz zur Primarstufe kann also lediglich das Profil «Generalistin/Generalist» gewählt werden. Bei der Grundausbildung für Primarlehrpersonen finden sich sowohl Studiengänge zur Generalistin oder zum Generalisten wie auch Studiengänge zur Fachgruppenlehrperson – also nebst der Spezialisierung auf eine Stufe auch eine Spezialisierung in den Fächern. Anzuführen ist, dass die Spezialisierung nicht in den Hauptfächern Deutsch, Mathematik oder Natur-Mensch-Mitwelt gewählt werden kann, sondern im Bereich der musischen Fächer und dem Fremdsprachenbereich.

Bezogen auf die Varianten A2 und B2 nehmen Kantone, die an den PH die Modelle 2 und 3 für die Grundausbildung realisieren, sozusagen mögliche Entwicklungen im Primarschulbereich vorweg. Die Lehrpersonen Kindergarten/Primarunterstufe sind in sämtlichen Varianten (0, A1, A2, B1, B2) einsetzbar. Kritisch zu beurteilen ist die Stufenausbildung der Kantone Bern und Wallis. Die angehenden Lehrpersonen erhalten ein Lehrdiplom für acht Schuljahre (zwei Kindergarten- und sechs Primarstufenjahre). Werden die Studiengänge näher betrachtet, zeigt sich, dass Spezialisierungsmöglichkeiten gegeben sind. So bietet z.B. die PH Bern einen Studienschwerpunkt für die Vorschulstufe und untere Primarstufe ohne Fächerspezialisierung, einen weiteren für die mittlere und obere Primarstufe mit Fächerspezialisierung und einen Studienschwerpunkt für die Vorschul- und Primarstufe mit Fächerspezialisierung).

Modell 1, das weiterhin an getrennten Ausbildungsgängen für Kindergarten und Primarstufe festhält, ist vor allem mit den Varianten 0, A1 und B1 kompatibel. Kurzfristig können – wie in den Schulversuchen zur Basis- und Grundstufe – eine Kindergarten- und

eine Primarlehrperson gemeinsam eine Klasse führen. Mittelfristig müsste jedoch ein Studiengang «Eingangsstufe» ins Auge gefasst werden, damit die entsprechende Spezialisierung erreicht werden kann.

Insgesamt betrachtet kann das Fazit gezogen werden, dass sowohl die Stufen- wie die getrennte Ausbildung für Kindergarten und Primarstufe nicht mit einem früheren Einschulungsalter konfliktieren. Erst der Entscheid für ein Eingangsstufenmodell macht eine stufenspezifische Grundausbildung notwendig, die im Unterschied zur Primarstufe die Aspekte Einführung in das öffentliche Schulsystem, Früherkennung von besonderen Bedürfnissen und Begabungen sowie Zugänge zu den Bildungsinhalten auf unterschiedlichen Abstraktionsniveaus berücksichtigen muss (vgl. dazu Sörensen & Wannack 2006).

### **3.11 Weiterbildung der Lehrpersonen**

Derzeit wird seminaristisch ausgebildeten Lehrpersonen für den Kindergarten resp. die Primarstufe – sofern die Kantone Graubünden und Wallis ihre Kurse ebenfalls durchführen – die Möglichkeit gegeben, sich für die komplementäre Stufe zu qualifizieren. Dabei ergeben sich grosse Unterschiede nicht nur bezüglich der inhaltlichen Anforderungen (Art der Module und Praktika) und strukturellen Vorgaben (Anzahl Module, zeitlicher Aufwand), sondern auch bezüglich der finanziellen Aufwendungen, der Lehrbefähigung (kantonal vs. EDK-anerkanntes Diplom) und der Entlohnung. Zu ergänzen ist, dass die sogenannte Zusatzausbildung bis anhin – laut subjektiven Einschätzungen der Verantwortlichen – vor allem von Lehrpersonen für den Kindergarten wahrgenommen wurde. Auch scheint es, dass die Nachfrage eher rückläufig ist.

Falls eine Eingangsstufe eingeführt wird, dürfte sich erneut ein Weiterbildungsbedarf ergeben. Unabhängig von der Vorbildung, die die Lehrpersonen mitbringen – seminaristisch vs. PH-Studiengang –, ist inhaltlich darauf zu achten, die Spezifika der Eingangsstufe ins Zentrum zu stellen. Dies sind u.a. diagnostische Kompetenzen und individualisierende Unterrichtsformen, pädagogisch-didaktische Unterrichtskonzepte, die die Gestaltung von Bildungsinhalten auf unterschiedlichen Abstraktionsniveaus berücksichtigen und in sich spiel- und fachdidaktische Elemente vereinigen sowie die Begleitung der Kinder und Eltern beim Eintritt in das öffentliche Bildungswesen.

Neben der stufenspezifischen Vertiefung im Rahmen der Weiterbildung ist jedoch auch darauf zu achten, dass den Lehrpersonen mit einem Bachelor of Arts resp. einem Stufenlehrdiplom weitere Möglichkeiten zur Erlangung zusätzlicher Qualifikationen eröffnet werden. Auf der Hand liegt – falls sie kein integrales Lehrdiplom für die Vorschul- und Primarstufe haben – die Erweiterung der Unterrichtsbefähigung für die Primarstufe. Verschiedene PH bieten solche Studiengänge an, wobei die Anforderungen auch in diesem Bereich beträchtlich schwanken. Darüber hinaus müsste jedoch im Auge behalten werden, dass auch andere Weiterbildungsmöglichkeiten in Form von Master-Studiengängen im Rahmen des Berufsfeldes und darüber hinaus eröffnet werden.

### **3.12 Anstellungsbedingungen der Lehrpersonen**

Die Lohnklagen der seminaristisch ausgebildeten Kindergärtnerinnen zeigen, dass diese nicht (mehr) länger bereit sind, Lohneinbussen in Kauf zu nehmen. Das Problem spitzt sich bei den tertiär ausgebildeten Lehrpersonen für Kindergarten und/oder Primarstufe zu, denn es ist bei gleicher Ausbildung nicht einzusehen, weshalb die Unterrichtstätigkeit im Kindergarten schlechter bezahlt wird.

Als Folge der Angleichung der Grundausbildung für Lehrpersonen des Kindergartens und/oder der Primarstufe ist eine Anpassung der Lehrerbesoldungsdekrete notwendig. Wie bereits bei anderen «Lohnrunden» ist darauf zu achten, dass die Arbeit mit jüngeren Kindern nicht als minderwertig – da intellektuell weniger anfordernd und ein Frauenberuf – im Vergleich zu den Primarstufenlehrpersonen angesehen wird. Die Anpassung der Lehrerbesoldungsdekrete hat keinen Zusammenhang mit einem früheren Einschulungsalter, sondern ist die Folge der Neugestaltung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung.

Was die Lehrpersonen an Basis- oder Grundstufen anbelangt, so werden die insgesamt zur Verfügung gestellten 150 Stellenprozente oftmals kritisiert, weil durch die Stellenteilung die Lehrpersonen – falls sie 100% arbeiten wollen oder müssen – gezwungen sind, ein Teilpensum an einer anderen Klasse zu übernehmen. Es sind auch Fälle bekannt geworden, in denen nicht eine Stellenteilung zu gleichen Teilen erfolgte, sondern entweder der Lehrperson Kindergarten oder der Lehrperson Primarstufe der grössere Teil zugeordnet wurde. In jedem Fall ist die Stellenteilung im Rahmen von Eingangsstufenmodellen ein heikles Thema.

## **4 Erziehungswissenschaftliche Grundlagen und pädagogische Überlegungen**

Das vorliegende Kapitel ist in zwei Teile gegliedert. In einem ersten Teil werden verschiedene empirische Studien zu Fragen der Vorschulerziehung sowie zum Lernstand von Kindern zwischen vier und acht Jahren vorgestellt. Anschliessend stehen pädagogische Überlegungen zur Gestaltung der Eingangsstufe im Zentrum, die nicht nur das Eintrittsalter an sich fokussieren. Die grundsätzlichen Überlegungen sind als konstruktiver Beitrag zu verstehen, indem weiterführende Anregungen zur pädagogisch-didaktischen Gestaltung und zu notwendigen Entwicklungsarbeiten in diesem Bereich gemacht werden.

### **4.1 Empirische Studien**

Suchen wir nach Belegen zur Bedeutung der Vorschulerziehung für die Entwicklung der Kinder, sind wir auf empirische Studien aus dem deutsch- und englischsprachigen Raum angewiesen. Die nachfolgend dargestellten englischen und internationalen Studien zeichnen sich durch ihr längsschnittliches Design aus, das es ermöglicht, den Einfluss der Vorschulerziehung bis in die Primarstufe zu verfolgen.

Neuerdings werden solche Fragestellungen auch in der Schweiz empirisch bearbeitet. Die Schweizer Studien, die im zweiten Abschnitt dargestellt werden, weisen ebenfalls ein längsschnittliches Design auf und versuchen anhand von Lernstandsanalysen den Lernzuwachs der Kinder zu Beginn bis ans Ende der Volksschulzeit nachzuzeichnen.

#### **4.1.1 Empirische Ergebnisse zur Vorschulerziehung aus internationalen Studien**

In der gebotenen Kürze werden die Ergebnisse zweier Studien zum Thema Vorschulerziehung beschrieben. Ein Ergebnis kann bereits resümierend vorweg genommen werden. In beiden Studien wird gezeigt, dass die frühe, kindgemässe Förderung positive Effekte auf die kognitive und die soziale Entwicklung der Kinder hat.

Bei der ersten Studie – «The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE)» – handelt es sich um eine grosse Längsschnittstudie, die anhand einer nationalen Stichprobe in England die kognitive und soziale Entwicklung von Kindern im Vorschulalter untersucht (vgl. Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford & Taggart 2004). Um die Effekte der Vorschulerziehung zu erforschen, wurden die Daten von 3000 Kindern im Alter von drei und vier Jahren, deren Eltern und zur häuslichen Umgebung sowie vorschulischen Institution, die die Kinder besuchen, erhoben. Es wurde zudem eine Kontrollgruppe mit Kindern gebildet, die keine oder nur ganz wenig Zeit in einer vorschulischen Institution verbringen, um die Effekte der Vorschulerziehung im Vergleich nachzuweisen. Nebst der Studie zur kognitiven und sozialen Entwicklung der Kinder wurde zeitlich versetzt eine



Studie zur pädagogischen Qualität von vorschulischen Institutionen gemacht, die den Titel «Researching Effective Pedagogy in the Early Years (EPEY)» trägt.<sup>6</sup>

Das längsschnittliche Design sieht vier Erhebungszeitpunkte vor und zwar vor Beginn der Vorschule, am Ende der Vorschule und anschliessend – nach dem Übertritt in die Primarschule am Ende des 1. und 2. Schuljahrs. Die Kinder werden also ab dem 3. oder 4. Lebensjahr jährlich getestet, um allfällige Effekte der Vorschulerziehung zu verfolgen.

Die Ergebnisse am Ende der Vorschule lauten wie folgt (vgl. Sylva et al. 2004). Kinder, verglichen mit solchen die keine Vorschule besuchen, sind in den Bereichen der kognitiven und sozialen Entwicklung weiter fortgeschritten und weisen auch eine höhere Selbstständigkeit auf. Benachteiligte Kinder profitieren von der Vorschulerziehung in hohem Mass. Bezüglich Qualität der Vorschulerziehung gibt es einen direkten Zusammenhang zwischen pädagogischer Qualität und der kognitiven und sozialen Entwicklung der Kinder. Es ist anzufügen, dass es in England verschiedene Modelle der Vorschule gibt. Am besten haben solche Institutionen abgeschnitten, die eine Kombination von Betreuung und Bildung mit dem entsprechenden Fachpersonal anbieten. Speziell wichtig sind zum einen sehr gut ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer und zum anderen pädagogische Settings, die die kognitive und soziale Förderung als gleichwertig und komplementär betrachten.

Zu beschreiben bleibt nun, ob die vorteilhaften Effekte der Vorschulerziehung auch am Ende des 1. resp. 2. Schuljahrs der Primarschule zu finden sind. Wiederum werden die zwei Gruppen – Vorschulbesuch vs. kein Vorschulbesuch – miteinander verglichen. Zu beiden Erhebungszeitpunkten weisen die Kinder, die eine Vorschule besucht haben, statistisch betrachtet signifikant bessere Leistungen im kognitiven Bereich auf als Kinder ohne Vorschulbesuch. Positive Effekte lassen sich bezüglich sozialer Entwicklung am Ende des 1. Schuljahrs für die Kinder der Gruppe Vorschulbesuch konstatieren. Am Ende des 2. Schuljahrs sind die Unterschiede statistisch gesehen nicht mehr signifikant.

Die Autorinnen und der Autor kommen zum Schluss, dass diese Ergebnisse ihre früheren Schlussfolgerungen bestätigen. Es konnte empirisch vor allem für den kognitiven Bereich gezeigt werden, dass sich positive Effekte auch zwei Jahre nach Abschluss der Vorschule noch statistisch nachweisen lassen. Den Kindern, die keine Vorschule besucht haben, ist es im Rahmen der ersten zwei Schuljahre nicht geglückt, diesen Vorsprung wett zu machen.

Im Rahmen eines europäischen Projekts zur Bildungsforschung, an dem sich Forschergruppen aus Deutschland, Österreich, Portugal und Spanien beteiligten, wurde die Qualität von Vorschulinstitutionen unter dem Titel «European Child Care and Education Study (ECCE)» untersucht (vgl. Tietze, Hundertmark-Mayser & Rossbach 1999)<sup>7</sup>. In einem ersten Schritt wurden verfügbare Bildungsstatistiken vergleichend analysiert, um so An-

<sup>6</sup> Ausführliche Informationen zu beiden Studien sind der folgenden Webseite zu entnehmen:  
<http://k1.ioe.ac.uk/schools/ecpe/eppe/index.htm>

<sup>7</sup> Der Schlussbericht kann unter folgender Webseite herunter geladen werden:  
[http://improving-ser.sti.jrc.it/default/show.gx?Object.object\\_id=TSER----0000000000000635&\\_app.page=show-TSR.html](http://improving-ser.sti.jrc.it/default/show.gx?Object.object_id=TSER----0000000000000635&_app.page=show-TSR.html)

gaben zu strukturellen Merkmalen wie Klassengrösse, Verhältnis Lehrpersonen-Schüler usw. zu erhalten. Zusätzlich wurde die Qualität von Vorschulinstitutionen bezüglich kognitiver und sozialer Entwicklung sowie Schulerfolg der Kinder untersucht. Soziodemografische Daten die Familie betreffend und die Einstellung der Eltern zu Bildungsfragen wurden ebenfalls erhoben. Insgesamt enthielt die Stichprobe 1200 Kinder im Alter von vier Jahren zum ersten Messzeitpunkt, deren Eltern und 300 besuchte Bildungseinrichtungen. Die Untersuchungskonzeption beinhaltet eine erste Erhebung etwa zur Mitte der Kindergartenzeit. Längsschnittlich wird der Frage nachgegangen, in welchem Zusammenhang die Qualität im familiären Kontext, im Kindergarten und die Entwicklung der Kinder steht. Dazu wurde eine erste Erhebung etwa in der Mitte der Kindergartenzeit, eine zweite Erhebung am Ende der Kindergartenzeit und eine dritte Erhebung am Ende des 2. Grundschuljahrs durchgeführt.

In dieser Studie zeigt sich am Ende der Kindergartenzeit (vgl. Tietze et al. 1999, Tietze, Grenner & Rossbach 2005), dass bei hoher pädagogischer Qualität der Vorschulinstitutionen, die Kinder einen höheren kognitiven und sozialen Entwicklungsstand aufweisen im Vergleich zu Vorschulinstitutionen mit niedrigerer Qualität. Wichtig ist zu betonen, dass alle Kinder von der hohen pädagogischen Qualität der Vorschulinstitution profitieren, also unabhängig von ihren kognitiven und sozialen Voraussetzungen beim Eintritt in die Vorschulerziehung sowie vom sozioökonomischen resp. kulturellen Status der Familie.

Längsschnittlich betrachtet, sind auch in dieser Studie positive Effekte am Ende des zweiten Grundschuljahrs statistisch abgesichert. Die Kinder, die eine qualitativ hochstehende Vorschulinstitution besucht haben, weisen einen höheren Entwicklungsstand und höhere Schulleistungen auf als Kinder aus qualitativ schlechteren Vorschulinstitutionen. Ähnlich wie in der EPPE-Studie sind die Effekte bezüglich sozialer Entwicklung in statistischem Sinn nicht mehr signifikant. Dieses Ergebnis darf jedoch nicht so interpretiert werden, dass qualitativ hochstehende Vorschulinstitutionen bezüglich Förderung der sozialen Entwicklung keine nachhaltigen Effekte hätten. Denn ein solches Ergebnis ist nachvollziehbar, wenn an die verschiedensten Einflüsse und Erfahrungen gedacht wird, denen die Kinder in der Grundschulzeit ausgesetzt sind. Folgendes Fazit wird von den Autoren und der Autorin gezogen:

«Early Childhood Programmes (ECP) appear to be an important support system, not only for children's development during the pre-school phase, but also for their development and their school success in primary schools. In the past, especially in the European context, ECPs were viewed very much in terms of the care they provided [...]. Without ignoring this care function, ECP must also be viewed as having an important educational function because of their obvious substantial impact on children's short- and longterm development.» (Tietze et al. 1999, S. 260)

#### **4.1.2 Empirische Ergebnisse dreier Schweizer Studien**

Die Studien EPPE, EPEY und ECCE zeigen deutlich auf, dass nebst der Betreuungsaufgabe auch der Bildungsaufgabe Rechnung getragen werden muss, damit die kognitive

und soziale Entwicklung der Kinder nachhaltig unterstützt werden kann. Die nachfolgend referierten Schweizer Studien, die in differenzierter Art und Weise die Kompetenzen in Mathematik und Sprache von unter und über fünfjährigen Kindern darlegen, unterstützen diese Forderung, insbesondere unter Berücksichtigung der unterschiedlichen familiären Ausgangslagen für die Bildungskarrieren der Kinder.

Die Studie «Lernen und Leisten in der Vorschule: Eine empirische Studie zur Bildungsförderung im Vorschulalter» (Stamm 2004) geht u.a. den Fragen nach, welche Fertigkeiten in Mathematik, Sprache und Wortschatz vier- und fünfjährige Kinder beim Eintritt in die Grund- oder Basisstufe mitbringen und welche Bedeutung familiäre Kontextbedingungen für den Kompetenzerwerb spielen. Als Stichprobe dienen 109 Kinder aus den Kantonen Aargau, Glarus, Thurgau sowie der Grundstufe des Seminars Unterstrass in Zürich. Für die Erfassung des Entwicklungs- und Lernstandes in Mathematik und Sprache wurde der SM4-8<sup>8</sup> eingesetzt. Es handelt sich dabei um einen Test, der mittels 15 Subtests Lese- und Mathematikkompetenz sowie Wortschatz erfasst. In Anlehnung an den SMS werden vier Kategorien definiert: Kategorie I – keine Kenntnisse, Kategorie II – bis 50% richtige Lösungen, Kategorie III – zwischen 51% und 80% richtige Lösungen, Kategorie IV – mehr als 81% richtige Lösungen. Diese Kategorien werden zur Ergebnispräsentation des Lernstandes in den Bereichen phonologische Bewusstheit, Lesekompetenz, Wortschatz, mathematische Vorläuferfertigkeiten und mathematische Kompetenz verwendet.

Auffallend bei allen Bereichen ist, dass die Kompetenzen der Kinder von Kategorie I bis Kategorie IV streuen und es in jedem Bereich Kinder gibt, die sogar alle Aufgaben korrekt lösen. Da der Lernstand der Kinder zu Beginn der Grund- oder Basisstufe erhoben wurde, bedeutet dies, dass die Kinder bereits mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen in das öffentliche Bildungswesen eintreten. Verantwortlich dafür sind u.a. die unterschiedlichen familiären Kontextbedingungen, in denen die Kinder aufwachsen. So tragen die Bildungsnähe der Eltern, eine anregungsreiche Umwelt, explizite Förderung im mathematisch-sprachlichen Bereich der Kinder durch die Eltern insgesamt zu besseren Ergebnissen in den Bereichen Mathematik, Sprache und Wortschatz bei. Es liegt auf der Hand, dass dadurch die Chancen der Kinder zu Beginn ihrer Bildungskarriere bereits sehr unterschiedlich verteilt sind.

Die zweite Schweizer Studie – «Für die Schule bereit?» (vgl. Moser, Stamm & Hollenweger 2005) – gibt darüber Auskunft, welchen Lernstand Kinder aufweisen, die in das 1. Schuljahr eintreten. Dabei handelt es sich um eine repräsentative Studie aus dem Kanton Zürich. Untersucht werden rund 2000 Schülerinnen und Schüler in 100 Regelklassen und zwar kurz nach dem Schuleintritt. Wie die Studie von Stamm (2004) stellt auch diese Studie den Anfang einer Längsschnittuntersuchung dar. Nach der ersten Erhebung zu Beginn des 1. Schuljahrs folgen weitere Erhebungen im 3., 6. und 9. Schuljahr. Für die Lernstandserhebung zu Beginn des 1. Schuljahrs wurde speziell für diese Altersstufe der Test «Sprache und Mathematik bei Schuleintritt (SMS)» entwickelt. Um Aussagen über

<sup>8</sup> SM4-8: Es handelt sich dabei um eine adaptierte Version des Tests «Sprache und Mathematik bei Schuleintritt» (SMS), der im Rahmen der Lernstandserhebung zu Beginn des 1. Schuljahrs im Kanton Zürich entwickelt wurde (vgl. dazu Moser, Stamm & Hollenweger 2005).

die Fertigkeiten und Kenntnisse der Kinder zu machen, werden für die Bereiche Lesen, Mathematik und Wortschatz Aufgaben definiert, die als Indikatoren für eines der vier Kompetenzniveaus im entsprechenden Bereich dienen.

Wie in der Studie von Stamm (2004) zu Beginn der Grund- oder Basisstufe zeigt sich auch in dieser Studie, dass die Kompetenzen der Kinder über alle vier Kompetenzniveaus streuen. Für die Mathematik bedeutet dies zusammenfassend, dass es Kinder gibt, die das Kompetenzniveau I in Mathematik noch nicht erreicht haben, während andere bereits über den Lernstoff des 2. Schuljahrs verfügen. Rund vier Fünftel der Kinder verfügen bereits teilweise über den Lernstoff Mathematik, der im 1. Schuljahr verlangt wird. Noch grösser fallen die Unterschiede bezüglich Lesekompetenz aus. Ein Drittel der Kinder kann bereits lesen. Ein weiteres Drittel verfügt über einen Teil der Kenntnisse, die im Verlauf des 1. Schuljahrs behandelt werden. Das letzte Drittel der Kinder bringt gute Voraussetzungen für das Lesenlernen mit. Doch auch in diesem Bereich gibt es Kinder (5%), die das erste Niveau nicht erreichen und somit über schlechte Voraussetzungen für das Lesen lernen verfügen. Sehr ähnlich wie die Ergebnisse zur Lesekompetenz fallen die Ergebnisse im Bereich Wortschatz aus. Ein Drittel der Kinder verfügt über einen schwach entwickelten Wortschatz, ein weiteres Drittel über einen guten und ein letztes Drittel über einen sehr gut entwickelten Wortschatz.

Um die Kompetenzen der Kinder in Bezug zu ihrem familiären Hintergrund zu setzen, wird zum einen ein Index «soziale Herkunft» gebildet, und zwar auf der Grundlage der Bildungsabschlüsse der Eltern, der Wohnungsgrösse sowie der Anzahl Bücher im Haushalt. Unterschieden werden in der Folge privilegierte, eher privilegierte, eher benachteiligte und benachteiligte Familien. Wie nicht anders zu erwarten ist, wirkt sich die soziale Herkunft bereits beim Schuleintritt aus, und zwar in besonderem Mass auf die Wortschatzentwicklung und etwas geringer auf die Lese- und Mathematikkompetenz. Separat wird zum anderen die kulturelle Herkunft in ihrer Bedeutung auf den Lernstand zu Beginn des 1. Schuljahrs untersucht. Dazu wird einerseits der Immigrationshintergrund der Familie einbezogen und andererseits die zu Hause gesprochene Sprache. Es zeigt sich, dass der Lernstand von Kindern mit Immigrationshintergrund oder Zwei- resp. Fremdsprachigkeit in allen drei Kompetenzbereichen tiefer als der von deutschsprachigen resp. einheimischen Kindern (Kind und mindestens ein Elternteil in der Schweiz geboren) liegt. Etwas weniger deutlich fallen die Ergebnisse im Lesen und in der Mathematik aus, jedoch sehr deutlich, was den Wortschatz angeht.

Zusammenfassend sind folgende Aspekte aus den referierten Studien hervorzuheben. Gemäss den englischen Studien profitieren alle Kinder – also unabhängig von sozialer und kultureller Herkunft – vom Besuch einer Vorschulinstitution. Dies – und insbesondere die Erhöhung der Bildungschancen benachteiligter Kinder – wird nur mittels hoher pädagogischer Qualität erreicht. Sowohl die englischen wie die internationalen Studien weisen darauf hin, dass eine hohe pädagogische Qualität primär an zwei Voraussetzungen gebunden ist. Zum einen ist es wichtig, dass sich die Vorschulinstitutionen als Bildungsinstitutionen mit einem Bildungsanspruch verstehen. Zum anderen ist es von eminenter Bedeutung, über sehr gut ausgebildete Lehrpersonen zu verfügen.

Die beiden Schweizer Studien machen einerseits darauf aufmerksam, dass zumindest ein Teil der Kinder bereits mit vier Jahren und noch deutlicher bei Schuleintritt über beachtliche Kompetenzen in Mathematik, Lesen und Wortschatz verfügen. Sie sind damit den Anforderungen von Kindergarten und 1. Schuljahr voraus. Andererseits zeigen die Studien auch, wie unterschiedlich die Kompetenzen in Abhängigkeit zu sozialem und kulturellem Hintergrund sind und damit auch die Bildungschancen der Kinder. Moser et al. (2005) legen deshalb den Schluss nahe, dass eine frühere und flexiblere Einschulung zu überlegen sei.

Schliesslich zeigt eine dritte, vor kurzer Zeit abgeschlossene Studie des Service de la recherche en éducation des Kantons Genf (SRED 2006), dass eine Mehrheit der untersuchten Kinder für den Schuleintritt bereits erhebliche Kenntnisse in den drei Bereichen *Rechnen, Lesen und Schreiben* sowie *Mensch und Umwelt* mitbringt.

Die Studie bezieht sich auf die Kenntnisse vierjähriger Kinder am Anfang des Schulbesuchs (Eintritt in die Primarschule) und hat zum Ziel, eine bessere Einschätzung der kognitiven Kompetenzen zu ermöglichen. An der Untersuchung haben sich mehr als 100 Kinder aus 10 Schulen beteiligt. Jedes Kind wurde drei Mal während 20 bis 25 Minuten getestet. Die Mehrzahl der Kinder hat eine Krippe oder den Kindergarten besucht.

Das *Rechnen* bezog sich auf Mündlichkeit (Anzählreime, Zählen, Aufzählungen), Schriftlichkeit (Lesen und Schreiben von Zahlen) und Problemlösen (Addition, Subtraktion, Zahlenverständnis). 59% der Kinder können Gegenstände von 1 bis 10 aufzählen und die Zahlen miteinander in Bezug setzen, so dass sie das für das Zählen notwendige Verfahren der numerischen Synchronisation beherrschen. 27% lesen die Ziffern 1 bis 10 nicht in der richtigen Reihenfolge und 47% können die Ziffern 1 bis 5 identifizieren. Die Ergebnisse zeigen, dass die Kinder trotz Unterschieden mit angemessenen Kenntnissen für den anschließenden Rechenunterricht in die Schule eintreten.

Die Untersuchungen im *Lesen und Schreiben* bezogen sich auf lexikalische Einheiten (Lesen oder visuelles Erkennen von Wörtern, Lesen und Schreiben der Vornamen) und auf sublexikalische Einheiten wie das Erkennen und Schreiben von Buchstaben und die phonologische Segmentierung. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass ein Teil der Kinder mit einer relativ grossen Vertrautheit bezüglich Schriftlichkeit in die Schule eintritt, denn vier von zehn Kindern sind bereits «Leser-Schreiber» (z.B. 45% schreiben schon ihren Vornamen). Eins von zehn Kindern (7%) ist bei Schuleintritt potenzieller «Leser», während fünf von zehn Kindern die Schule mit wenigen oder keinen Kenntnissen der Schriftlichkeit beginnen. Die Resultate zeigen die Disparität zwischen den Kindern bezüglich der bereits vorhandenen Fertigkeiten und Kenntnisse im Bereich Schriftlichkeit auf.

Für den Bereich *Mensch und Umwelt* (physisch und sozial) bezog sich die Untersuchungsanlage auf das Verstehen von Anweisungen, auf Situierung im Raum, auf temporale und kausale Relationen, Kenntnisse der Tierwelt, auf Klassifizierung von Objekten und auf Kenntnisse geometrischer Figuren. Mehr als 75% der Kinder verstehen mündliche Anweisungen und können sich entsprechend im Raum situieren. Ungefähr die Hälfte (48%)

der Kinder rekonstruieren kausale Beziehungen richtig (Reihenfolge von Bildern in Bezug zu dem dargestellten Ereignis).

Die Resultate der Studie verweisen insbesondere auf zwei Punkte: Der erste betrifft die festgestellten Unterschiede der Kinder im Bereich Schriftlichkeit und hier auf die damit implizierte erhöhte Aufmerksamkeit für den Bereich Lesen, sowie auf die Überprüfung geeigneter pädagogischer Settings, die den Kindern eine frühzeitige Einführung in die Schrift erlauben.

Der zweite Punkt bezieht sich auf die vor Schuleintritt vorhandenen Kenntnisse und die bei den Kindern im kognitiven Bereich konstatierten Probleme. Hier stellt sich insbesondere die Frage der Zweckdienlichkeit eines Evaluationsinstrumentariums, welches in der Folge eine spezifische didaktische Betreuung des Kindes während der ersten beiden Schuljahre erlaubt.

Die durchgeführte Studie ergänzt die beiden im August 2005 erschienenen Berichte des SRED «Scolariser la petite enfance?» Er bestätigt, dass Kinder mit vier Jahren die obligatorische Schule beginnen können, und erlaubt zudem eine konzisere Bestimmung von Ausbildungsinhalten des Bereichs Vorschul- und Primarschulstufe.

## **4.2 Pädagogisch-didaktische Überlegungen zur Bildungszeit vier- bis achtjähriger Kinder**

Mit der Diskussion um die Vereinheitlichung des Schuleintrittsalters in der Schweiz wird ein komplexes Konstrukt von historischen, gesellschafts- und bildungspolitischen, sprachregionalen und internationalen, psychologischen, pädagogischen und didaktischen Aspekten fokussiert. Das Verhältnis zwischen Erziehung und Bildung und damit verknüpft das Verhältnis zwischen Familie und Staat prägen die Diskussion um den Zeitpunkt des Schuleintritts und um die Inhalte, welche Kindern in Kindergarten und Primarunterstufe vermittelt werden sollen und zwar seit dem Bestehen der beiden Institutionen. Bildungsinhalte und Formen des Spielens und Lernens wurden entsprechend den Selbstdarstellungen von Kindergarten und Schule und den Vorstellungen darüber, was Kindern eines bestimmten Alters zugemutet werden soll, der Zeit vor und nach dem Schuleintritt zugeordnet. Dadurch entwickelten sich bei Kindern, Eltern, Lehrpersonen und Behörden unterschiedliche Erwartungen und Ansprüche den Institutionen Kindergarten und Schule gegenüber. In den vergangenen Jahren haben sich die beiden Institutionen auf unterschiedlichen Ebenen einander angenähert, wie aus Tabelle 4.1 ersichtlich ist.

Schulen werden als organisationale Einheit verstanden. Es obliegt der Schulleitung und der Schulbehörde, die Bedürfnisse an ihrer Schule zu analysieren und situativ zu entscheiden, welche zusätzlichen Angebote wie z.B. Mittagstisch oder Aufgabenhilfe sinnvoll und realisierbar sind. Mittelfristig ist es eine Notwendigkeit – wo dies noch nicht der Fall ist –, auch den Kindergarten in den Rahmen der organisationalen Einheit «Schule» aufzunehmen, um die zusätzlichen Aufgaben gemeinsam zu bewältigen: Eine organisa-

tionale Einheit von Kindergarten und Primarstufe bringt den Vorteil mit sich, dass die verschiedenen bereits angesprochenen Thematiken wie Standardsprache, Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen oder Schulversuche kontinuierlicher über die ganze Primarschulzeit angelegt werden können.

*Tabelle 4.1: Schule als organisationale Einheit*

	Aktuelle Situation			Modelle Eingangsstufe	
	Variante 0 Freiwilliger Kindergartenbesuch – Schulpflicht	Variante A1 Schulpflicht ab 4 Jahren	Variante B1 Schulpflicht ab 5 Jahren	Variante A2 Schulpflicht ab 4 Jahren: 2 Jahre Kindergarten und 1., 2. Schuljahr	Variante B2 Schulpflicht ab 5 Jahren: 1 Jahr Kindergarten und 1., 2. Schuljahr
Schulorganisatorische Ebene	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mit Ausnahme von vier Kantonen werden Kindergarten und Volksschule in einem Gesetz geregelt. Darin wird nebst der Trägerschaft die Zuständigkeit der Schulbehörde und der Schulleitung festgelegt. Insofern wurde ein wichtiger Schritt zur Integration des Kindergartens ins öffentliche Bildungswesen vollzogen.</li> <li>• Auf der schulorganisatorischen Ebene sind zwei unterschiedliche Modelle möglich. Erstens die Zusammenfassung von Kindergarten und Primarstufe eines Quartiers oder eines Dorfes als eine organisationale Einheit. Zweitens sowohl Kindergarten wie Primarstufe bilden je getrennte organisationale Einheiten.</li> </ul>				

Die Diskussionen um die Vorverlegung des Schuleintrittalters und die Suche nach neuen Strukturen für die Bildungsangebote der vier- bis achtjährigen Kinder stellen eine Chance dar, die Schnittstelle zwischen den beiden Institutionen und die Zuordnung von Bildungsinhalten an Kindergarten und Primarunterstufe neu zu betrachten. Die Veränderung in der Betrachtungsweise kann erfolgen, wenn ins Zentrum der Diskussion nicht mehr die Verhältnisse zwischen den beiden Institutionen gestellt werden, sondern die Gestaltung der Bildungszeit der vier- bis achtjährigen Kinder in der Schweiz. Es gilt, in einer umfassenden Betrachtungsweise die Kerninhalte zu definieren und alters- und entwicklungsspezifische Unterrichtsformen zu entwickeln, welche zu einer möglichst kontinuierlichen Förderung der verschiedenen Lernprozesse vier- bis achtjähriger Kinder führen. Unbestritten werden die Einführung und der Erwerb der Kulturtechniken einen zentralen Inhalt dieser vier Bildungsjahre darstellen. Aber auch die altersgemässe Auseinandersetzung mit natur- und geisteswissenschaftlichen Fragen, die Unterstützung der Kompetenzen in den Bereichen Musik, Gestalten und Bewegung werden zu den Kerninhalten gehören, ebenso wie die kontinuierliche Weiterentwicklung der Selbst- und Sozialkompetenz. Unter Einbezug der Evaluation der Grund- und Basisstufenprojekte sowie wissenschaftlicher Erkenntnisse gilt es weiter, sich zu überlegen, welche Strukturmodelle für die Umsetzung dieser Bildungsarbeit geeignet sind. Die Wahl des Modells sollte die Umsetzung der Anforderungen, welche an einen qualitativ wertvollen Unterricht für die Kinder dieser Altersstufe gestellt werden, ermöglichen.

Unterrichtende für Kinder dieser Altersgruppe stellen die Weiterentwicklung des Weltwissens, der Interessen und Kompetenzen der Lernenden in den Mittelpunkt. Sie versuchen möglichst authentische, problemorientierte Lernsituationen zu schaffen, welche die Kinder dazu auffordern, ihre Selbst-, Sozial- und Sachkompetenzen weiterzuentwickeln (Brunner, Hartmann & Sörensen 2005, S. 14ff.). Die Lehrenden berücksichtigen, dass die

kindliche Entwicklung in voraussagbare Richtungen verläuft, und zwar vom Einfachen zum Komplexen, von Sich-Selbst zum andern, vom Konkreten zum Abstrakten, vom taktilen, sinnlichen zum symbolischen Erfassen, vom Impulsiven zur Selbstkontrolle (Textor nach Kostelnik, Sodermann, Whiren, In Fthenakis & Textor 2000, S. 238). Unterricht für diese Stufe muss den Kindern zahlreiche Gelegenheiten bieten, «ihre Welt mit allen Sinnen zu erkunden, Gegenstände zu manipulieren und Erfahrungen aus erster Hand zu machen. Zugleich sollte er es ihnen ermöglichen, symbolisches Wissen insbesondere durch die Wiedergabe ihrer Erfahrungen mit Hilfe ganz unterschiedlicher Medien (...) zu erwerben» (Textor, In Fthenakis & Textor 2000, S. 238). Die Unterrichtenden berücksichtigen, dass die Entwicklung der Kinder durch eine Vielzahl unterschiedlicher sozialer und kultureller Einflüsse geprägt wird. Die daraus erwachsende Heterogenität innerhalb einer Klasse stellt zugleich eine Herausforderung als auch eine Chance für den Unterricht dar. Die Heterogenität fordert dazu auf, die Angebote des Unterrichts auf die je individuellen Voraussetzungen abzustimmen. Durch die Erfassung der Lernvoraussetzungen der einzelnen Kinder und die gezielte Ausrichtung der Angebote darauf, erfüllen die Lehrpersonen der ersten Stufe des Bildungssystems eine der zentralen Aufgaben dieser Stufe: Sie erkennen frühzeitig besondere Begabungen und Bedürfnisse einzelner Kinder und können durch den Einsatz geeigneter Massnahmen den weiteren Verlauf der Bildungslaufbahn der Kinder (massgeblich) beeinflussen. Der ersten Stufe des Bildungssystems kommt damit eine bedeutende präventive Aufgabe zu. Um diesem hohen Anspruch gerecht werden zu können, ist es wichtig, allen Kindern der Altersstufe den Zugang zu Bildungsinstitutionen zu ermöglichen. Ein Beitrag zur Realisierung höherer Chancengerechtigkeit kann geleistet werden, wenn der gezielte, systematische Unterricht, wie er in Kindergarten/Primarunterstufe oder Eingangsstufe geleistet wird, für alle Kinder obligatorisch erklärt wird. Sinnvollerweise setzt die förderdiagnostische, gezielte Begleitung von Lernprozessen möglichst früh ein, was für die Vorverlegung des Schuleintrittsalters auf das vollendete vierte Lebensjahr spricht.

Die Vorverlegung des Schuleintrittsalters ist jedoch nur vertretbar, wenn eine entsprechende Weiterentwicklung der aktuellen Spiel-, Lehr- und Lernformen aus Kindergarten und Primarunterstufe geschieht. Für den Prozess der Weiterentwicklung werden die Perspektiven aller betroffenen Personen einbezogen: Lehrpersonen beider Stufen, Speziallehrpersonen, Lehrpersonen der nachfolgenden Stufe, Dozierende der Aus- und Weiterbildungen, Vertreterinnen und Vertreter der Eltern und der Kindertagesstätten ebenso wie Mitglieder der Verbände, Behörden und Bildungsverwaltung sowie Forschende der Bildungswissenschaften und der einzelnen Fachbereiche. Für die Weiterentwicklung von zentraler Bedeutung wird es sein, einen neuen Lehrplan für die Bildung der vier- bis achtjährigen Kinder in der (deutschsprachigen) Schweiz zu formulieren, welcher auch die Grundlage für die Gestaltung von Lehrmitteln darstellen wird. Die Formulierung des Lehrplans wird folgende Beiträge für die Bildungsarbeit auf dieser Stufe leisten können und müssen: Festlegen von Kerninhalten und Treffpunkten am Ende der Stufe, didaktische Grundlagen sowie Vereinheitlichung der Begrifflichkeit.

Die Anforderungen an eine alters- und entwicklungsgerechte Gestaltung dieser Bildungsarbeit müssen für die Modellwahl bestimmend sein. Dabei wird auch die Frage zu diskutieren sein, welche Altersmischung der Arbeit förderlich ist. Die Anforderungen prägen



weiter die Entwicklung didaktischer Elemente für die neue Stufe und die Gestaltung der Räumlichkeiten. Soll ein individualisierender Unterricht stattfinden können, beschäftigen sich Kinder und Lehrpersonen, welche zu grossen Teilen im Teamteaching unterrichten, zeitgleich mit unterschiedlichen Inhalten. Das Raumangebot wird deshalb kindergartenähnlich mit einem Haupt- und Nebenräumen zu gestalten sein.

Beeinflussen wird die Weiterentwicklung auch die Gestaltung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, welche sich durch die Eröffnung verschiedener stufenbezogener Studiengänge und der Bestimmung entsprechender Studienpläne an den Pädagogischen Hochschulen bereits mit der Weiterentwicklung befasst hat.

Die Diskussion um die Herabsetzung und Harmonisierung des Schuleintrittalters ist unter Einbezug der vielfältigen und komplex miteinander verflochtenen Aspekte, welche mit dem Schuleintritt verbunden sind, zu führen. Die anstehende Auseinandersetzung kann einen wichtigen Beitrag zur notwendigen Weiterentwicklung des Bildungsangebotes für die vier- bis achtjährigen Kinder in der Schweiz leisten, wenn alle beteiligten Kreise einbezogen werden.

## 5 Schlussfolgerungen

In den vorangehenden Kapiteln wurde die komplexe Thematik der früheren Einschulung und die damit verbundene Entwicklung einer Bildungsstufe für die vier- bis achtjährigen Kinder dargestellt. Einerseits wurde die aktuelle Situation präsentiert und andererseits wurden denkbare Entwicklungen skizziert. Diese Bildungsstufe wird als Eingangsstufe bezeichnet und meint einen vierjährigen Bildungszyklus für vier- bis achtjährige Kinder, ohne damit zwingend ein bestimmtes Modell der Ausgestaltung zu verbinden. Der Bildungsstufe vorangestellte öffentliche und private Betreuungsangebote für Kleinkinder bis zum vierten Altersjahr sind nicht Gegenstand dieser Ausführungen.

Aufgrund der Auseinandersetzung mit der Thematik kommen die Autorinnen zum Schluss, dass die Herabsetzung des Einschulungsalters auf das vollendete, vierte Altersjahr zu befürworten ist, wenn die im folgenden dargestellten Bedingungen erfüllt werden:

### 5.1 Kindergarten- und Schuleintrittsalter

(Tabelle 2.1, Kapitel 3.1)

Mit «Einschulung» wird der Eintritt in die erste Stufe des öffentlichen oder privaten Bildungsangebotes bezeichnet. Für den Eintritt ist das Erreichen des gesetzlich vorgeschriebenen Alters massgeblich. Von Eintrittstests wird abgesehen.

Den Kindern wird mit der Einschulung eine vierjährige stufenspezifisch gestaltete Bildungszeit eröffnet, welche den Übertritt in die nachfolgende Stufe gewährleistet.

Um dem Bildungsanspruch jedes Kindes gerecht zu werden und damit einen Beitrag zur Erhöhung der Chancengerechtigkeit zu leisten, muss der Unterricht ab Beginn des Zyklus für alle Kinder obligatorisch sein.

### 5.2 Gesetzliche Verankerung und Trägerschaft von Kindergarten und Primarschule

(Tabelle 2.2, Kapitel 3.2)

Die Eingangsstufe ist unverzichtbarer Bestandteil des Bildungssystems. Die Verortung der gesetzlichen Bestimmungen und die Zuordnung zu Trägerschaften der Eingangsstufe entspricht denjenigen der nachfolgenden Primarstufe. Die Kantone können gegebenenfalls die Gemeinden zur Führung einer vierjährigen Eingangsstufe anhalten.

### **5.3 Lehrpläne Kindergarten und Primarschule**

(Tabelle 2.4, Kapitel 3.4)

Unter Einbezug der bestehenden nationalen und internationalen Lehrpläne für Kindergarten und Primarunterstufe, der Evaluation der Grund- und Basisstufenprojekte und wissenschaftlicher Erkenntnisse werden Kerninhalte für die Bildungsarbeit an dieser Stufe definiert. In einem neuen Lehrplan für die Eingangsstufe für die deutsch- resp. französischsprachige Schweiz werden die Kerninhalte und daraus abgeleitete Lernziele formuliert. Die aufeinander aufbauende Abfolge der Lernziele repräsentiert einen wahrscheinlichen Entwicklungsverlauf in den einzelnen Lernbereichen und führt zur Formulierung von Treffpunkten. Diese sind am Ende des vierjährigen Zyklus verbindlich zu erreichen und sichern den Anschluss an die folgende Stufe des Bildungssystems.

### **5.4 Pädagogisch-didaktische Konzepte**

Um die Lehrplanvorgaben umsetzen zu können, ist die Erprobung geeigneter pädagogisch-didaktischer Unterrichtsformen und die Entwicklung entsprechender Unterrichtsmaterialien unumgänglich. Auch mögliche strukturelle Bedingungen, welche den Lehrpersonen die Realisierung der stufenspezifischen Bildungsarbeit mit einem hohen Mass an Individualisierung ermöglichen, müssen erprobt und evaluiert werden.

Die pädagogisch-didaktische Weiterentwicklung hin zur Eingangsstufe beeinflusst die folgenden Aspekte des Unterrichtsalltages:

#### **5.4.1 Übertritt Kindergarten–Primarstufe**

(Tabelle 2.5, Kapitel 3.5)

Durch die Lehrpläne werden verbindlich zu bearbeitende Inhalte formuliert. Die definierten Standards/Treffpunkte/«Balises» beschreiben die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche Kinder dazu befähigen, in die Primarstufe überzutreten. Nicht das Alter des Kindes, sondern das Erreichen der in den Standards festgelegten Vorgaben ist für den Übertritt massgebend und ermöglicht die Berücksichtigung individueller Unterschiede beim Übertritt. Die Entscheidung basiert nicht auf einer Übertrittsprüfung, sondern auf den Ergebnissen gezielter Beobachtungen und Beurteilungen, welche die Lehrpersonen über längere Zeit gesammelt und ausgewertet haben.

#### **5.4.2 Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen**

(Tabelle 2.7, Kapitel 3.7)

Die Integration für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen in die Eingangsstufe ist dann zu befürworten, wenn die Kinder in ihrer je individuellen Situation in der Regelklasse ausreichend gefördert und in ihrer Entwicklung unterstützt werden können. Insti-

tutionalisiertes Teamteaching und die gezielte Mitarbeit ausgewählter Speziallehrkräfte stellen für das Gelingen von Integrationsprojekten eine Notwendigkeit dar. Die Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen setzt voraus, dass neben der Mitarbeit der Speziallehrkräfte auch der jeweiligen individuellen Situation entsprechende räumliche und finanzielle Ressourcen bereitgestellt werden können.

#### **5.4.3 Standort und Raumbedarf**

(Tabelle 2.8, Kapitel 3.8)

Wird die Eingangsstufe als altersgemischte Klasse für vier- bis achtjährige Kinder geführt, müssen bestehende Kindergärten und Schulräume der Primarunterstufe den neuen Bedürfnissen angepasst werden. Das Raumangebot muss eine multifunktionale Nutzung ermöglichen, so dass die zeitgleiche Beschäftigung mit unterschiedlichen Angeboten realisierbar ist. Ausserhalb der Unterrichtszeit angebotene Betreuungsmöglichkeiten erfordern zusätzliche Räumlichkeiten.

#### **5.4.4 Zeitstruktur und ausserfamiliäre Betreuung**

(Tabelle 2.9, Kapitel 3.9)

Zusätzlich zum obligatorischen Bildungsangebot werden die Kinder in ausserfamiliären Betreuungsangeboten in ihrem Lernen und der Gestaltung der Freizeit unterstützt. Die Ausgestaltung der ausserfamiliären Betreuungsangebote wird aufgrund der lokalen Gegebenheiten definiert. Für die Betreuung werden spezifisch dafür ausgebildete Personen eingesetzt.

### **5.5 Rechte und Pflichten der Eltern**

(Tabelle 2.3, Kapitel 3.3)

Die Rechte und Pflichten der Eltern werden in gesetzlichen Bestimmungen festgehalten. Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus wird in den Lehrplänen thematisiert. Formen des Einbezugs der Eltern und die Gewichtung der elterlichen Meinung bei Schullaufbahnentscheiden, insbesondere im Fall der Flexibilisierung der Übertrittsmöglichkeiten, sind ebenso zu diskutieren, wie das Mitbestimmungsrecht der Eltern bei der Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen.

### **5.6 Lehrpersonen**

Die Veränderungen und Weiterentwicklungen im Bildungsbereich der vier- bis achtjährigen Kinder beeinflussen die Studiengänge für die Lehrpersonen dieser Stufe und führen dadurch zu einer Weiterentwicklung der Angebote an den Pädagogischen Hochschulen und zu einer Veränderung des Berufsfeldes. In den nächsten Jahren müssen die Aus- und Weiterbildungsangebote auf Bedürfnisse zweier unterschiedlicher Gruppen zugeschnitten

werden: Lehrpersonen, welche die Unterrichtsberechtigung entweder für die Primarstufe oder für den Kindergarten erworben haben, resp. Lehrpersonen, welche Studiengänge als Lehrpersonen Kindergarten und Unterstufe der Primarstufe absolviert haben. Weiterbildungsangebote, welche Themenbereiche ausserhalb des Berufsfeldes behandeln, öffnen den Lehrpersonen zusätzliche Perspektiven. Diese Angebote sind jedoch nicht Gegenstand des vorliegenden Dokumentes.

### **5.6.1 Grundausbildung der Lehrpersonen**

(Tabelle 2.10, Kapitel 3.10)

Die Lehrpersonen dieser Stufe verfügen über eine stufenspezifische Ausbildung, welche es ihnen ermöglicht, den aktuellen Stand, Fortschritte und Stagnationen in individuellen Lernprozessen in den verschiedenen Entwicklungsbereichen dank ausgeprägter förderdiagnostischer Kompetenzen zu erkennen. Sie verfügen über ein breites Repertoire an Fach- und Weltwissen ebenso wie über erziehungswissenschaftliche Kenntnisse, welche sie zur Unterstützung der individuellen Lernprozesse gezielt einsetzen können. Sie ziehen Speziallehrkräfte bei, wenn die Förderung eines Kindes dies verlangt.

### **5.6.2 Weiterbildung der Lehrpersonen**

(Tabelle 2.11, Kapitel 3.11)

Das Weiterbildungsangebot ermöglicht den Erwerb einer Zusatzqualifikation von Lehrpersonen der heutigen Primarunterstufe oder des Kindergartens zur Lehrperson für die Eingangsstufe. Lehrpersonen, welche bereits eine Ausbildung für Kindergarten und Primarunterstufe absolviert haben, ermöglicht sie eine fundierte stufenspezifische Weiterbildung.

Neue Erkenntnisse aus pädagogischer, didaktischer und psychologischer Forschung für diese Bildungsstufe werden in Weiterbildungsangeboten für die Lehrpersonen bearbeitet. Ebenso wird den Lehrpersonen die Möglichkeit gegeben, ihr Fach- und Weltwissen auszubauen.

Die Weiterbildungsangebote dienen der Reflexion und Weiterentwicklung der Bildungsarbeit der Lehrpersonen dieser Stufe. Die Lehrpersonen bilden sich in Kursen zur freien Wahl oder in obligatorisch zu besuchenden Angeboten in allen Bereichen ihrer Tätigkeit weiter.

### **5.6.3 Anstellungsbedingungen der Lehrpersonen**

(Tabelle 2.12, Kapitel 3.12)

Für Lehrpersonen dieser Bildungsstufe gelten die gleichen Zulassungs- und Studienbedingungen wie für die Lehrkräfte der folgenden Primarschulstufen. Dementsprechend werden sie ebenfalls nach gleichen Ansätzen entlohnt.

## **5.7 Forschung und Entwicklung**

(Kapitel 4)

Die Einführung einer Eingangsstufe muss auf wissenschaftlich fundierten Erkenntnissen basieren. Die Definition der Kerninhalte und Treffpunkte dieser Stufe muss wie die Entwicklung einer stufengerechten Didaktik durch (inter)nationale Forschungsarbeiten gestützt werden. Neben den unterrichtsbezogenen Fragen gilt es auch, die Lebenssituationen der Kinder und die verschiedenen Schnittstellen zwischen Familien, Kindertagesstätten, Kindergarten und Primarschule (in Längsschnittstudien) zu analysieren. Vergleichende Arbeiten zu den sprachregional unterschiedlich ausgeprägten Modellen der ersten Bildungsstufe können der Weiterentwicklung der ersten Bildungsstufe in allen Sprachregionen dienen. Die Einführung einer Bildungsstufe für vier- bis achtjährige Kinder setzt voraus, dass Forschungsprojekte zu verschiedenen Themenbereichen parallel zueinander durchgeführt werden, was die Sprechung ausreichender finanzieller Mittel voraussetzt. Der Ausbau wissenschaftlicher Arbeiten im Bereich dieser Bildungsstufe würde dazu führen, einem in der Schweiz bis anhin wissenschaftlich nur marginal bearbeiteten Forschungsfeld endlich die ihm zustehende Gewichtung zu verleihen. Die Lancierung eines nationalen Forschungsprogrammes – als Erweiterung der Programme des Schweizerischen Nationalfonds denkbar –, welches dem Erkenntnisgewinn im Bereich des Bildungsangebotes für vier- bis achtjährige Kinder dient, könnte den Ausbau der Forschungsarbeit in diesem Bereich massgeblich unterstützen.

## 6 Autorinnen

- Evelyne Wannack Dr. und dipl. LSEB, Studium der Pädagogischen Psychologie, Allgemeinen Pädagogik sowie Sportwissenschaft. Mehrjährige Lehrtätigkeit in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Bern; längere Forschungstätigkeiten im Bereich Kindergarten und Primarunterstufe. Seit 2005 Abteilungsleiterin am Institut Vorschul- und Primarunterstufe der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz.
- Barbara Sörensen Criblez Lic. phil., mehrjährige Unterrichtstätigkeit als Primarlehrerin und Lehrperson Kindergarten, Studium der Pädagogik und Geschichte, Leiterin der Pädagogischen Fachstelle des Verbandes KindergärtnerInnen Schweiz KgCH, Mitautorin des «Lehrplans für den Kindergarten für den deutschsprachigen Teil des Kantons Bern», wissenschaftliche Begleitung der Entwicklungsarbeit im Bereich Schriftspracherwerb an der Basisstufe des Campus Muristalden in Bern, seit Januar 2005 Assistentin am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Bern.
- Patricia Gilliéron Giroud Lizentiat an der Fakultät für Psychologie und Bildungswissenschaften (FAPSE) der Universität Genf, pädagogische Studien über die Analyse von Bildungspraktiken und über den Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten. Derzeit Nachdiplomstudium im Bereich Forschung (DES). Erstausbildung zur Primarstufenlehrkraft. Mehrere Jahre Unterrichtspraxis in Regelklassen und später als Förderlehrkraft in Integrationsklassen in Lausanne. Mitarbeit im Redaktionskomitee für den Rahmenlehrplan der Romandie (PECARO) der Conférence intercantonale de l’instruction publique (CIIP) in Neuenburg, seit 2003 in der Folgegruppe für die Praxisanwendung von PECARO. Seit September 2002 Chefin der Forschungsprojekte an der Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques (URSP) in Lausanne, vorwiegend im Bereich der Evaluation von Lernprozessen von Schülerinnen und Schülern sowie im Vorschulbereich.

## **7 Mandat des EDK-Generalsekretariats für die Erarbeitung eines Reflexionsberichts über die frühere Einschulung in die obligatorische Schule**

### **7.1 Erwägungen**

Im Rahmen des Projekts HarmoS wird eine interkantonale Vereinbarung für die Harmonisierung der obligatorischen Schule erarbeitet. Die Annahme dieses neuen Konkordats durch die EDK ist auf Ende Oktober 2007 vorgesehen. Zuvor wird im Verlauf von 2006 ein breit angelegtes Vernehmlassungsverfahren durchgeführt.

Ein wesentliches Element des HarmoS-Konkordats, das zugleich auf politischer Ebene zweifellos auch den heikelsten Aspekt darstellt, besteht in der früheren Einschulung in die obligatorische Schule, kombiniert mit einer Flexibilisierung der individuellen Laufbahn der Schülerinnen und Schüler während der ersten Schuljahre (Grund- oder Basisstufe).

Was das Schuleintrittsalter anbelangt, zeigen die Entwicklung der Einstellungen und der wirtschaftlichen Rahmenbedingungen in der Gesellschaft wie auch die Einführung eines obligatorischen Schuljahres in der «Ecole enfantine» in mehreren Kantonen, dass auch hinsichtlich dieses Grundsatzes ein neuer Konsens gefunden werden kann. Im Anschluss an verschiedene parlamentarische Interventionen auf Bundes- und Kantonsebene wurde die Diskussion eröffnet. Diese wurde auch von einigen politischen Parteien aufgenommen, und es lässt sich nun eindeutig ein gewisser Druck in Bezug auf die Einführung einer früheren Einschulung feststellen. Die EDK hat diesen Punkt in ihr Tätigkeitsprogramm aufgenommen und in ihrem am 12. Juni 2003 verabschiedeten Aktionsplan PISA 2000 erläutert. Die Frage des Schuleintrittsalters ist jedoch nach wie vor ein heikles Thema, das bislang nicht ausreichend detailliert behandelt wurde.

Die Tatsache, dass sich ein Teil der öffentlichen Meinung für die Beibehaltung eines traditionellen Konzepts der Vorschulstufe aussprechen wird, sollte keinesfalls unterschätzt werden. Hinsichtlich der Art und der Zielsetzungen der «*Scuola dell'Infanzia*» in der italienischen Schweiz, der «*Ecole enfantine*» in der französischsprachigen Schweiz und des *Kindergartens* in der Deutschschweiz bestehen zweifellos sehr unterschiedliche Vorstellungen. Wenn es um Überlegungen zum Zweck des Kindergartens geht, lösen Begriffe wie Lernen – insbesondere das Erlernen von Sprachen – und die Auffassung des Begriffs «Einschulung» bei einigen Eltern und Lehrpersonen nach wie vor gewisse Bedenken aus. So untersagte beispielsweise das Schulgesetz des Kantons Zürich bis zu den von den Stimmbürgerinnen und Stimmbürgern am 5. Juni 2005 angenommenen Änderungen jegliches strukturiertes Lernen auf der Vorschulstufe.

Die von den Wirtschaftskreisen vertretenen Argumente beziehen sich im Wesentlichen auf die umfangreiche Problematik der frühzeitigen Betreuung von Kindern. Dabei geht es insbesondere um die Frage der Betreuungszeit (Blockzeiten, Tagesschule) und damit auch des Engagements der öffentlichen Hand im Bereich der Familienpolitik.



Nach der Veröffentlichung des EDK-Dossiers 48 über die Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen Kinder in der Schweiz im Jahr 1997 und der Verabschiedung der Empfehlungen vom 31. August 2000 wurden die Kantone eingeladen, Erprobungen hinsichtlich der Modalitäten des frühzeitigen Lernens durchzuführen. *Ziele wie eine weitestgehende Förderung von Kindern unter Beachtung ihrer jeweiligen Fähigkeiten, ein Eintritt in die obligatorische Schule mit einer besseren Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler und die Gewährleistung eines flexiblen Übertritts von der «Ecole enfantine» in die Primarschule erfordern die Suche nach neuen Lösungsansätzen, die jedoch nicht zu einer zu starken Beschulung führen dürfen.* Die EDK-Ost engagiert sich seit Mai 2002 in diesem Bereich. Sie führt in mehreren Kantonen schrittweise entsprechende Schulversuche mit zahlreichen Versuchsklassen durch. An diesen Schulversuchen ist seit 2005 mehr oder weniger die ganze Deutschschweiz beteiligt. Im Sommer 2009 wird ein Evaluationsbericht über diese Schulversuche erscheinen. In der Westschweiz hat der Kanton Genf im Rahmen der Erneuerung der Primarstufe eine allgemeine Basisstufe (-2+2) eingeführt. Die anderen französischsprachigen Kantone gaben im Mai 2005 ihre gemeinsame Absicht bekannt, den Beginn der Schulpflicht in Übereinstimmung mit dem Westschweizer Rahmenlehrplan PECARO mittelfristig bei einem tieferen Alter festzulegen.

Um eine höhere Komplexität der Schulstrukturen in der Schweiz zu vermeiden, muss unbedingt ein Entscheid auf gesamtschweizerischer Ebene getroffen werden. Dies entspricht auch den Empfehlungen vom 31. August 2000. Auf der Grundlage der neuen Verfassungsartikel über die Bildung, die dem Volk und den Ständen im Zeitraum 2006/2007 unterbreitet werden, wäre ein Entscheid auf nationaler Ebene sogar zwingend.

Bevor man jedoch beschliesst, das massgebende Alter für den Beginn der Schulpflicht ein oder zwei Jahre tiefer anzusetzen, muss man Überlegungen zu den direkten und indirekten pädagogischen, sozialen und finanziellen Auswirkungen anstellen, die mit einem solchen Entscheid unweigerlich verbunden wären. Vor diesem Hintergrund entspricht diese Frage einer sehr grossen Herausforderung, die eine breite Diskussion auslösen wird. Es geht darum, die gesamte Problematik in ihren Kontext zu stellen, die bestehenden Verhältnisse voneinander zu unterscheiden, diese mit der gängigen Praxis in unseren Nachbarländern und mit den massgebenden Entwicklungen auf internationaler Ebene zu vergleichen sowie die zu erfüllenden pädagogischen Voraussetzungen, die Anforderungen an die Lehrkräfte und Spezialisten und die rechtlichen und finanziellen Konsequenzen zu erläutern.

Der Zweck der mit dem vorliegenden Mandat in Auftrag gegebenen Arbeiten besteht darin, die Fragen vorherzusehen, die sich im Rahmen der kommenden Diskussion auf gesamtschweizerischer Ebene stellen können, und eine Entscheidungshilfe zu bieten. Dies soll mit Hilfe einer aktualisierten Übersicht über den gesamten Kontext und einer Darlegung der Voraussetzungen und Auswirkungen erfolgen, die mit einem tieferen Einschulungsalter und einer Flexibilisierung der schulischen Laufbahn während der ersten Jahre der obligatorischen Schule zusammenhängen.

## 7.2 Aufgaben

Die mit dem Mandat in Auftrag gegebenen Aufgaben sind darauf ausgerichtet, die folgenden Informationen zu erarbeiten und zusammenzufassen:

- *Analyse der gegenwärtigen Situation*: tatsächliches Schuleintrittsalter, Statistiken und Entwicklungstendenzen, bestehende Strukturen, kürzliche Entwicklungen auf der rechtlichen Ebene, ...
- *Vergleich mit den Verhältnissen in den europäischen Ländern (oder in anderen Ländern)*: wichtigste Tendenzen (insbesondere auf der Grundlage von EURYDICE) ...
- *Hauptsächliche Tendenzen auf internationaler Ebene*: Erläuterung von stark unterschiedlichen Situationen unter Berücksichtigung der jeweiligen Strategien im Bereich der Familien- und Sozialpolitik, Vergleich mit einigen Ländern, deren Schulsystem durch die Ergebnisse der PISA-Studien als richtig bestätigt wurde, ...
- *Bestehende Probleme, die Lösungen erfordern*: Liste mit Erläuterungen zu den Punkten, die in der Schweiz als Problemfelder erkannt wurden (beispielsweise Integration, Prävention, frühzeitige Sonderpädagogik, Chancengleichheit und individuelle Unterstützung, Blockzeiten, Tagesschulen, Arbeit im Rahmen von pädagogischen Teams, Erlernen von Sprachen, Benutzung der Standardsprache, ...)
- *Beiträge von wissenschaftlichen Studien*: Nutzung von Elementen aus bestimmten Arbeiten zum Vorschulbereich oder zu einer systemischen Sicht des Bildungssystems und zu strukturellen Fragen, die mit dem Beginn der obligatorischen Schule und den ersten Lernaktivitäten zusammenhängen, unter Umständen gegensätzliche oder alternative Standpunkte, ...
- *Problemstellungen pädagogischer Art*: spezielle Voraussetzungen für die Lernaktivitäten, Bedeutung des Spielens und der Sozialisierung, Heterogenität und Integration, Entwicklung und Konsolidierung der Sprache, Einführung in die Sprachen, Beitrag von bestimmten Fächern (beispielsweise musische Fächer, Rhythmik, Kennenlernen des Lebensumfelds, Gesundheitserziehung, ...); Grundausbildung und Weiterbildung der Lehrpersonen, Fähigkeit zur Diagnose, pädagogische Teams in den Schulen; Basisstufe und konkrete Modalitäten der Organisation; Verbindungen zwischen der Vorschule (resp. der Basisstufe) und der Primarstufe, Bedingungen für die Promotion und Massnahmen für die individuelle Abstimmung des Unterrichts, ...
- *Problemstellungen administrativer Art*: Überlegungen zu den einzelnen Schulen und zu Zusammenlegungen von Schulen, Realisierung der Stundenpläne, Probleme im Zusammenhang mit der Infrastruktur und dem Material, Unterscheidung zwischen der Personalkategorie der Lehrpersonen und den verschiedenen anderen Beteiligten, ...
- *Problemstellungen finanzieller und rechtlicher Art*: Aufsichtsbehörden (Gemeinde, Verband, Kanton, private Einrichtung), Zuweisung der Verantwortlichkeiten und der Finanzierungsverantwortung; Probleme im Bereich der «Trägerschaft» im Zusammenhang mit den Auswirkungen einer Senkung des Schuleintrittsalters; komparative Kosten einer Organisation in der Basisstufe, ...
- *Zusammenfassung und konkrete Vorschläge (in Form von Szenarien)*

## 8 Literatur

- Aeberli, Christian & Binder, Martin (2005). Das Einmaleins der Tagesschule. Ein Leitfaden für Gemeinde- und Schulbehörden. [pdf-file]. Avenir Suisse. Internet: <http://www.avenir-suisse.ch/4.0.html> [11. September 2005]
- Appenzell Ausserrhoden (2000). Ausserrhodische Gesetzessammlung. [pdf-file]. Internet: <http://www.bgs.ar.ch> [25. Mai 2006]
- Babel, Jacques (2005). Schülerinnen und Schüler der obligatorischen Schule: Szenarien 2005–2014. [pdf-file]. Bundesamt für Statistik. Internet: [http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/bildung\\_und\\_wissenschaft/bildung/bildungsprognosen/analysen\\_\\_berichte/prognosen/04.html](http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/bildung_und_wissenschaft/bildung/bildungsprognosen/analysen__berichte/prognosen/04.html) [30. Mai 2005]
- BFS, Vorschule, Entwicklung der Verweildauer im Kindergarten, 1980/81–2002/03. Internet: <http://www.bfs.admin.ch>
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2002). Räume der Grundstufe. [pdf-file]. Internet: <http://www.vsa.zh.ch> [11. September 2005]
- Brunner, Heidi; Hartmann, Walter & Sörensen, Barbara (2005). «Schinbeinbruch und einen Schedelbruch und noch einen Blutdruck». 4 bis 8. Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe (1), S. 14–17
- Burk, Karlheinz; Mangelsdorf, Marei & Schoeler, Udo (1998). Die neue Schuleingangsstufe. Weinheim und Basel: Beltz
- Buschor, Ernst; Gilomen, Heinz & McCluskey, Huguetta (2003). PISA 2000: Synthese und Empfehlungen. [pdf-file]. Bundesamt für Statistik. Internet: [http://www.portal-stat.admin.ch/pisa/download/synthese\\_d\\_0325.pdf](http://www.portal-stat.admin.ch/pisa/download/synthese_d_0325.pdf) [1. Juli 2005]
- CIIP (1992). Suisse romande. Objectifs et activités préscolaires. Neuchâtel
- CIIP (1993). Une école enfantine: pourquoi? Neuchâtel
- CIIP (1999). Déclaration sur les objectifs éducatifs de l'École publique, Neuchâtel
- CIIP (2002). Séance du 13.06.2002. Développement du cycle élémentaire. Réponse à la consultation de la CDIP/CH
- CIIP (2003). Déclaration sur les finalités et objectifs de l'école publique, Neuchâtel
- CIIP (2003). Plan d'études cadre romand (PECARO)
- CIIP (2004). Bulletin de mars, article de S. Forster intitulé Les visionnaires du début du XX<sup>e</sup> siècle, p. 2–3. Internet: <http://www.ciip.ch>
- CIIP (2005). Positionnement des cantons membres de la CIIP par rapport à la question du cycle élémentaire –2 +2. Neuchâtel
- CIIP (2005). Déclaration politique du 15.04.2005. Vers un «Espace romand de la formation» avec PECARO comme outil central de coordination
- CIRCE I (1972). Plan d'études pour l'enseignement primaire de Suisse romande. Neuchâtel. Internet: <http://www.irdp.ch>
- COE (Conseil de l'Europe), voir Internet: <http://www.coe.int>
- Conseil supérieur de l'éducation (1999). Le renouvellement du curriculum: expériences américaine, suisse et québécoise. Deuxième partie: La rénovation de l'école primaire genevoise: une étude de cas (p. 37–60), Québec
- Déclaration commune des ministres européens de l'éducation (19 juin 1999). Bologne
- Denner, Liselotte & Schumacher, Eva (Eds.) (2004). Übergänge im Elementar- und Primarbereich reflektieren und gestalten. Beiträge zu einer grundlegenden Bildung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt

- DIP-GE, 13 priorités pour l'instruction publique, 20 janvier 2005. Internet: <http://www.geneve.ch/dip>
- Diskowski, Detlef & Hammes-Di Bernardo, Eva (Eds.) (2004). Lernkultur und Bildungsstandards. Kindergarten und Schule zwischen Vielfalt und Verbindlichkeit. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- EDK (1993). Schuleintrittsalter / Age d'entrée à l'école, Dossier 25, Bern
- EDK (1994). Kindergarten / Ecole enfantine / Scuola dell'infanzia, Dossier 29, Bern
- EDK (1997). Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen Kinder in der Schweiz, Dossier 48A, Bern
- EDK (1999). Die Ausbildung von Lehrpersonen für die Basisstufe: Prospektivstudie, Dossier 57A, Bern
- EDK (2000). Erste Empfehlungen zur Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen Kinder in der Schweiz, vom 31. August 2000. Bern
- EDK (2001). Schweizer Beitrag für die Datenbank «Eurydice – the Information Database on Education Systems in Europe» Stand 1.1.2001. Bern. Internet: [http://www.edk.ch/d/BildungswesenCH/bwch\\_eurydice.html](http://www.edk.ch/d/BildungswesenCH/bwch_eurydice.html)
- EDK (2003). Aktionsplan «PISA 2000»-Folgemassnahmen, Beschluss Plenarversammlung, 12. Juni 2003
- Educateur (2002), numéro spécial, article de S. Forster intitulé Petite histoire de l'école enfantine, p. 22–23. Internet: <http://www.le-ser/educateur>
- EESP (2002), Meyer G., Spack A. & Schenk S., Politique de l'éducation préscolaire et de l'accueil socio-éducatif de la petite enfance en Suisse. Internet: <http://www.eesp.ch>
- EURYDICE, Les chiffres clés de l'éducation en Europe 2002, Chapitre C: Education préprimaire, Commission européenne. Internet: <http://www.eurydice.org>
- Fthenakis, Wassilios E. (Ed.). (1998). Erziehungsqualität im Kindergarten. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag
- Fthenakis, Wassilios E. (2003). Zur Neukonzeptualisierung von Bildung in der frühen Kindheit. In Fthenakis, Wassilios E. (Ed.), Elementarpädagogik nach PISA (S. 18–37). Freiburg, Basel, Wien: Herder
- Fthenakis, Wassilios E. & Textor, Martin R. (Eds.) (2000). Pädagogische Ansätze im Kindergarten. Weinheim und Basel: Beltz
- Grossenbacher, Silvia & Maradan, Olivier (2004). Stand der Entwicklung hinsichtlich Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen Kinder (1. Berichterstattung EDK-Koordinationsgruppe «Schulanfang»). Bern: EDK
- Herzog, Walter (1997). Der Wandel der Familie als Herausforderung der Schule. In Grossenbacher, Silvia; Herzog, Walter; Hochstrasser, Franz & Rüeegsegger, Ruedi (Eds.), Schule und Soziale Arbeit in gefährdeter Gesellschaft (S. 179–194). Bern, Stuttgart, Wien: Verlag Paul Haupt
- Herzog, Walter (2002). Pädagogische Psychologie der Familie. Bern: Universität Bern, Abteilung Pädagogische Psychologie
- Hutmacher, W. (1993). Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire, Service de la recherche sociologique, Genève, Cahier No 36
- IDES, Information Dokumentation Erziehung Schweiz, Grundlegende Informationen zum Bildungswesen in der Schweiz und im Fürstentum Liechtenstein. Stand 31.12.2002. Internet: [http://www.ides.ch/umfrage2003/mainUmfrage\\_D.html](http://www.ides.ch/umfrage2003/mainUmfrage_D.html)

- Kronenberg, Beatrice (2005). NFA und Kantonalisierung der Sonderschulung. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik* (5), S. 5–8
- Lanfranchi, Andrea (2002). Schulerfolg von Migrationskindern. Die Bedeutung familienergänzender Betreuung im Vorschulalter. Opladen: Leske+Budrich
- Moser, Urs; Stamm, Margrit & Hollenweger, Judith (Eds.) (2005). Für die Schule bereit? Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenzen beim Schuleintritt. Oberentfelden: Sauerländer
- Nave-Herz, Rosemarie (2002). Familie heute. Wandel der Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung. Darmstadt: Primus-Verlag
- Nickel, Horst (1990). Das Problem der Einschulung aus ökologisch-systemischer Perspektive. *Psychologie, Erziehung, Unterricht*, 37, S. 217–227
- OCDE (2001a). Petite enfance grands défis. Education et structures d'accueil
- OCDE, (2001b). L'investissement dans le capital humain: une comparaison internationale (Tom Healy, resp.), David Istance. Internet: <http://www.oecd.org>
- OECD (2002). Bildungspolitische Analyse 2002: Bildung und berufliche Qualifikationen, Paris
- OECD (2004). Lernen für die Welt von morgen: erste Ergebnisse von PISA 2003. Paris. Internet: <http://www.pisa.oecd.org>
- Pâtamodlé, L'éducation des plus petits, 1815–1980 (2001), Service de la recherche en éducation et Musée d'ethnographie, Genève. Internet: <http://www.unige.ch/fapse>
- Périsset Bagnoud, Danièle (2004). Missions et activités de l'école première. *Résonances*, 4, p. 36–39
- Plan d'études pour l'enseignement primaire de Suisse romande (1972), édité par l'Office romand des services cantonaux des éditions et du matériel scolaires
- Saada El Hadi (2006). Connaissances initiales des enfants à l'entrée à l'école. Genève: Service de la recherche en éducation (avril)
- SER (2001). A propos de l'enseignement aux élèves de 4 à 8 ans dans un cycle élémentaire, Martigny
- Siraj-Blatchford, Iram & Moriarty, Viv (2004). Pädagogische Wirksamkeit in der Früherziehung. In Fthenakis, Wassilios E. & Oberhuemer, Pamela (Eds.), *Frühpädagogik international* (S. 87–104). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Sörensen, Barbara (2002). Von «Schulreife» zu «Schulfähigkeit». Zur Verschiebung des Blickwinkels innerhalb eines komplexen Gefüges. In Rhyn, Heinz (Ed.), *Beurteilung macht Schule. Leistungsbeurteilung von Kindern, Lehrpersonen und Schule* (S. 13–23). Bern: Verlag Paul Haupt
- Sörensen Criblez, Barbara & Wannack, Evelyne (2006). Lehrpersonen für 4- bis 8-jährige Kinder – zwischen Tradition und Innovation. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 24 (2)
- SPR (1998). Actes de la journée SPR Ecole enfantine. Quelle école enfantine à l'aube du 3<sup>e</sup> millénaire? A la fois reconnaissance de ses spécificités et de son intégration harmonieuse dans le cycle scolaire. Internet: <http://www.le.ser.ch>
- SRED (2005). *Scolariser la petite enfance? Actes du deuxième colloque «Constructivisme et éducation»*. Cahiers 11 et 12. DIP: Genève. Internet: <http://www.geneve.ch/sred>

- SRED (2006). *Connaissances initiales des enfants à l'entrée à l'école*, DIP: Genève. Internet: <http://www.geneve.ch/sred>
- Stamm, Margrit (2004). *Lernen und Leisten in der Vorschule: Eine empirische Studie zur Bildungsförderung im Vorschulalter*. [pdf-Dokument]. Institut für Bildungs- und Forschungsfragen. Internet: [http://perso.unifr.ch/margrit.stamm/forschung/fo\\_publ.php](http://perso.unifr.ch/margrit.stamm/forschung/fo_publ.php) [28.2.2006]
- Sylva, Kathy; Melhuish, Edward C.; Sammons, Pam; Siraj-Blatchford, Iram & Taggart, Brenda (2004). *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Technical Paper 12 – The Final Report: Effective Pre-School Education*. London: Department for Education and Skills, Institute of Education, University of London
- Textor, Martin R. (2000). *Der entwicklungsgemässe Ansatz*. In Fthenakis, Wassilios E. & Textor, Martin R. (Eds.), *Pädagogische Ansätze im Kindergarten* (S. 234–248). Weinheim und Basel: Beltz
- Tietze, Wolfgang; Grenner, Katja & Roszbach, Hans-Günther (2005). *Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung im Kindergarten, Grundschule und Familie*. Weinheim und Basel: Beltz
- Tietze, Wolfgang; Hundertmark-Mayser, Jutta & Roszbach, Hans-Günther (1999). *European Child Care and Education Study. Final Report*. [pdf-file]. European Child Care and Education (ECCE) Study Group. Internet: [http://improving-ser.sti.jrc.it/default/show.gx?Object.object\\_id=TSER----0000000000000635&\\_app.page=show-TSR.html](http://improving-ser.sti.jrc.it/default/show.gx?Object.object_id=TSER----0000000000000635&_app.page=show-TSR.html) [25.8.2005]
- UNESCO, Bureau international d'éducation BIE, Conférence internationale de l'éducation 2001 Genève. *Rapport national de la Suisse: Le développement de l'éducation/formation au cours de la dernière décennie du XX<sup>e</sup> siècle*, Kübler, C. (juillet 2001). Internet: <http://www.unesco.org>
- URSP (2004). Gilliéron, P. *Observation de l'organisation du travail au préscolaire*, Lausanne. Internet: <http://www0.dfj.vd.ch/ursp>
- URSP (2004). Blanchet, A. *Contribution au bilan final de la mise en œuvre d'EVM*, Lausanne
- Wannack, Evelyne (2004). *Kindergarten und Grundschule zwischen Annäherung und Abgrenzung*. Münster: Waxmann Verlag

## 9 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1.1:	Übersicht Themenfelder, Tabelle und Kommentar	9
Tabelle 2.1:	Kindergarten- und Schuleintrittsalter	10
Tabelle 2.2:	Gesetzliche Verankerung und Trägerschaft von Kindergarten und Primarschule	11
Tabelle 2.3:	Rechte und Pflichten der Eltern	12
Tabelle 2.4:	Lehrpläne Kindergarten und Primarschule	13
Tabelle 2.5:	Übertritt Kindergarten–Primarstufe	15
Tabelle 2.6:	Standardsprache in der deutschsprachigen Schweiz	15
Tabelle 2.7:	Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen	16
Tabelle 2.8:	Standort und Raumbedarf	16
Tabelle 2.9:	Zeitstruktur und ausserfamiliäre Betreuung	17
Tabelle 2.10:	Grundausbildung der Lehrpersonen	18
Tabelle 2.11:	Weiterbildung der Lehrpersonen	18
Tabelle 2.12:	Anstellungsbedingungen der Lehrpersonen	19
Tabelle 3.1:	Schuleintrittsalter im europäischen Vergleich	21
Tabelle 3.2:	Die schweizerischen Varianten im europäischen Vergleich	22
Tabelle 3.3:	Anforderungen an Standort und Raum	35
Tabelle 4.1:	Schule als organisationale Einheit	47

### Anhang

Tabelle 10.1.1:	Gesetzesgrundlagen für den Vorschulbereich	65
Tabelle 10.2.1:	Bildungspolitische Positionen der Parteien	70
Tabelle 10.2.2:	Familienpolitische Positionen der Parteien	71
Tabelle 10.2.3:	Grundlagen für die Zusammenstellung der Parteipositionen	72
Tabelle 10.2.4:	Bildungspolitische Positionen der Verbände	72
Tabelle 10.2.5:	Familienpolitische Positionen der Verbände	74
Tabelle 10.2.6:	Grundlagen für die Zusammenstellung der Verbandsmeinungen	74
Tabelle 10.3.1:	Entwicklung der Zahl vierjähriger Kinder in der Vorprimarstufe in einigen europäischen Ländern in Prozent	75
Tabelle 10.3.2:	Durchschnittliche Besuchsdauer einer Bildungseinrichtung der Vorprimarstufe bei drei- bis siebenjährigen Kindern im Verhältnis zur theoretischen Besuchsdauer in Jahren (Schuljahr 1999/2000)	76
Tabelle 10.3.3:	Höchstzahl vierjähriger Kinder auf einen Erwachsenen gemäss den Vorschriften/Empfehlungen für Bildungseinrichtungen der Vorprimarstufe – schulische und ausser-schulische Einrichtungen (Schuljahr 2000/2001)	76
Tabelle 10.3.4:	Inhalt der offiziellen Richtlinien zum Unterricht für Bildungseinrichtungen der Vorprimarstufe – schulische und ausser-schulische Einrichtungen (Schuljahr 2000/2001)	77

Tabelle 10.3.5: Allgemeine und spezifische Bildungsziele in den offiziellen Richtlinien für Bildungseinrichtungen der Vorprimarstufe – schulische und außerschulische Einrichtungen (Schuljahr 2000/2001)	77
Tabelle 10.3.6: Geltende Alterslimiten für den Eintritt von Kindern in die obligatorische Primarschule (Schuljahr 2000/2001)	78
Tabelle 10.3.7: Besuch der Bildungseinrichtungen der Vorprimarstufe und der Primarschule nach Altersstufen in Prozent (Schuljahr 1999/2000)	79



## 10 Anhang

### 10.1 Kantonale Gesetzesgrundlagen für den Vorschulbereich

Tabelle 10.1.1: Gesetzesgrundlagen für den Vorschulbereich

Kt	Quelle	Text	Angebotsobl. (in Jahren)	Besuchsobl.
AG	Schulgesetz Vom 17. März 1981	<sup>2</sup> Der Kindergarten umfasst das letzte oder die beiden letzten Jahre vor Beginn der Schulpflicht; der Besuch ist freiwillig und dauert bis zum Schuleintritt. <sup>3</sup> Jedem Kind ist Gelegenheit zu geben, den Kindergarten während wenigstens eines Jahres zu besuchen.	1	0
AI	Schulgesetz (SchG) vom 25.4.2004	<i>Art. 17</i> <sup>1</sup> Kinder, die vor dem 1. Juli eines Jahres das 5. Altersjahr zurückgelegt haben, werden auf Beginn des nächsten Schuljahres kindergartenpflichtig und im darauffolgenden Schuljahr primarschulpflichtig. Der Grosse Rat kann den Stichtag um bis zu vier Monate vor oder nach dem gesetzlichen Stichtag ansetzen. <sup>2</sup> Der Schulrat kann im Rahmen der Verordnung die Vorverlegung resp. den Aufschub des Eintritts in den Kindergarten resp. in die Primarschule bewilligen. <i>Art. 18</i> <sup>1</sup> Alle Kinder haben das Recht, den Kindergarten während zwei Jahren zu besuchen.	2	1
AR	Gesetz über Schule und Bildung (Schulgesetz) vom 24. September 2000	<i>Art. 8 b) Kindergarten</i> <sup>1</sup> Der Kindergarten ist die Vorstufe zur Primarstufe. <sup>2</sup> Er fördert die Aneignung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Erfahrungen im sozialen, gestalterischen und intellektuellen Bereich sowie die Erziehung der Kinder. <sup>3</sup> Die Gemeinden ermöglichen während zwei Jahren vor dem Eintritt in die Primarstufe den Besuch des Kindergartens. Der Besuch während eines Jahres ist für alle Kinder obligatorisch.	2	1
BE	23. November 1983 Kindergartengesetz	<i>Art. 4</i> <i>Recht auf Kindergartenbesuch</i> <sup>1</sup> Jedes Kind hat im Rahmen von Artikel 12 das Recht, während eines Jahres vor Schuleintritt den Kindergarten zu besuchen. <sup>2</sup> Vom Schuleintritt zurückgestellte Kinder sollen den Kindergarten bis zum Schuleintritt besuchen können. <i>Art. 5</i> <i>Freiwilligkeit, Unentgeltlichkeit</i> Der Besuch des Kindergartens ist freiwillig und unentgeltlich.	1	0

<b>BL</b>	Bildungsgesetz Vom 6. Juni 2002	<p><i>§ 22 Eintritt und Dauer</i></p> <p><sup>1</sup> Kinder, die vor dem Stichtag das 4. Altersjahr zurückgelegt haben, können auf Beginn eines der beiden folgenden Schuljahre in den Kindergarten eintreten. Den Stichtag legt die Verordnung fest.</p> <p><sup>2</sup> Der Besuch des Kindergartens im Schuljahr vor dem Eintritt in die Primarschule ist obligatorisch.</p> <p><sup>3</sup> Mit der Anmeldung verpflichten sich die Erziehungsberechtigten, auch während des freiwilligen Kindergartenjahres für einen regelmässigen Schulbesuch ihrer Kinder besorgt zu sein.</p> <p><sup>4</sup> Der Kindergarten umfasst zwei Jahrestufen.</p>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>BS</b>	Schulgesetz vom 4.4.1929	<p><i>Schulpflicht</i></p> <p>§ 55.40) Jedes im Kanton Basel-Stadt wohnhafte bildungsfähige Kind ist während 11 Jahren schulpflichtig. Vorbehalten bleiben § 56 Abs. 3 sowie die Bestimmungen betreffend die Fortbildungskurse.</p> <p>§ 56.41) Mit dem Beginn jedes Schuljahres werden die Kinder schulpflichtig, die vor dem vorangegangenen 1. Mai das vierte Altersjahr zurückgelegt haben.</p>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>FR</b>	Gesetz vom 23. Mai 1985 über den Kindergarten, die Primarschule und die Orientierungsschule (Schulgesetz)	<p><i>Art. 4 Schulpflicht</i></p> <p>a) Grundsatz</p> <p><sup>1</sup> Die Eltern haben das Recht und die Pflicht, ihre Kinder im schulpflichtigen Alter in eine öffentliche oder eine private Schule zu schicken oder ihnen zu Hause Unterricht zu erteilen.</p> <p><sup>2</sup> Die Schulpflicht dauert neun Jahre und umfasst die Primar- und die Orientierungsschule.</p> <p>[...]</p> <p><i>Art. 6 Unentgeltlichkeit</i></p> <p><sup>1</sup> Während des Vorschuljahres und während der obligatorischen Schulzeit ist der Besuch der öffentlichen Schule unentgeltlich.</p>	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>GE</b>	Loi sur l'instruction publique (LIP) du 6.11.1940	<p><i>Art. 11 Durée de l'obligation</i></p> <p><sup>1</sup> La scolarité obligatoire comprend neuf années scolaires complètes. Les enfants âgés de 6 ans révolus y sont astreints dès le début de l'année scolaire; ils achèvent leur scolarité obligatoire à la fin de l'année scolaire au cours de laquelle ils ont atteint l'âge de 15 ans révolus. Le règlement détermine les conditions d'octroi des dispenses d'âge pour l'admission à l'école.</p> <p>Chapitre II Ecoles enfantines</p> <p><i>Art. 24</i></p> <p>L'école enfantine comprend des classes facultatives destinées aux enfants de 4 et 5 ans.</p>	<b>2</b>	<b>0</b>
<b>GL</b>	Gesetz über Schule und Bildung (Bildungsgesetz) (Erlassen von der Landsgemeinde am 6. Mai 2001)	<p><i>Art. 13 Kindergarten</i></p> <p><sup>1</sup> Der Kindergarten umfasst die zwei der Primarstufe vorausgehenden Jahrgänge.</p> <p><sup>2</sup> Der Besuch des Kindergartenjahres vor Schuleintritt ist obligatorisch. Über Ausnahmen entscheidet die zuständige Schulbehörde, welche die Bildungsdirektion darüber orientiert.</p>	<b>2</b>	<b>1</b>

<b>GR</b>	Gesetz über die Kindergärten im Kanton Graubünden (Kindergartengesetz) vom 17.5.1992	<p><i>Art. 3 Kindergartenbesuch</i></p> <p>a) Anspruch</p> <p><sup>1</sup> Jedes Kind ist berechtigt, während mindestens eines Jahres vor dem Schuleintritt einen Kindergarten zu besuchen.</p> <p>[...]</p> <p>Art. 4 b) Freiwilligkeit</p> <p><sup>1</sup> Der Besuch des Kindergartens ist freiwillig.</p>	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>JU</b>	Loi sur l'école enfantine, l'école primaire et l'école secondaire (Loi scolaire) du 20 décembre 1990	<p><i>Scolarité facultative et obligatoire</i></p> <p>a) Principe</p> <p><i>Art. 6</i></p> <p><sup>1</sup> Tout enfant, quel que soit son statut, a accès à l'école.</p> <p><sup>2</sup> Les parents ont le droit d'envoyer leur enfant à l'école enfantine.</p> <p>[...]</p> <p>b) Durée</p> <p><sup>4</sup> L'école enfantine peut durer deux ans.</p> <p><sup>5</sup> La scolarité obligatoire est de neuf ans et comprend l'école primaire et l'école secondaire.</p> <p><i>Art. 7</i></p> <p><sup>1</sup> Tout enfant âgé de quatre ans révolus peut accéder à l'école enfantine.</p>	<b>2</b>	<b>0</b>
<b>LU</b>	Gesetz über die Volksschulbildung vom 22. März 1999	<p><i>§ 11 Besuch der Volksschule</i></p> <p><sup>1</sup> Kinder und Jugendliche haben im Rahmen der Rechtsordnung das Recht und die Pflicht</p> <p>a. während eines Jahres einen öffentlichen oder privaten Kindergarten zu besuchen,</p> <p>[...]</p> <p><sup>2</sup> Das kommunale Volksschulangebot umfasst die obligatorisch und fakultativ zu besuchende Volksschule mit mindestens einem Kindergartenjahr, die Sonderschulen ohne die Sonderschulheime, die Förderangebote und die schulischen Dienste ohne die Berufsberatung.</p>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>NE</b>	Loi sur l'école enfantine du 17.10.1983	<p><i>Article premier</i> Les communes instituent, le cas échéant, avec une ou des communes limitrophes, une école enfantine pour les deux années qui précèdent la scolarité obligatoire. Des cas particuliers en zone rurale de faible densité restent réservés.</p> <p><i>Art. 2</i> La fréquentation de l'école enfantine est facultative et gratuite.</p>	<b>2</b>	<b>0</b>
<b>NW</b>	Gesetz über die Volksschule (Volksschulgesetz) vom 17. April 2002	<p><i>Art. 4 Recht auf Schulbesuch und Schulpflicht</i></p> <p><sup>1</sup> Alle Kinder mit Aufenthalt im Kanton haben das Recht, die öffentliche Volksschule zu besuchen.</p> <p><sup>2</sup> Die Schulpflicht beginnt im zweiten Jahr des Kindergartens und dauert 10 Jahre, längstens jedoch bis zum Abschluss der Orientierungsschule.</p> <p><i>Art. 33 Beginn und Dauer</i></p> <p><sup>1</sup> Das Kindergartenangebot umfasst zwei Jahre.</p>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>OW</b>	Gesetz über Schule und Bildung (Schulgesetz) vom 28. Mai 1978	<p><i>Art. 7 Organisation</i></p> <p><sup>1</sup> Die Einwohnergemeinde hat den Besuch eines Kindergartens während mindestens eines Jahres zu ermöglichen.</p> <p><sup>2</sup> Der Besuch des Kindergartens ist freiwillig und unentgeltlich.</p>	<b>1</b>	<b>0</b>

<b>SG</b>	Kindertagesgesetz vom 23. Juni 1974	<p><i>Kindergartenbesuch</i></p> <p>a) Anspruch</p> <p><i>Art. 3.</i></p> <p><sup>1</sup> Jedes Kind hat im Jahr, vor dem es schulpflichtig wird, Anspruch auf den Besuch eines Kindergartens.</p> <p><sup>2</sup> Der Besuch eines zweiten Kindergartenjahres ist anzustreben.</p>	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>SH</b>	Schulgesetz vom 27. April 1981	<p><i>Art. 17</i></p> <p><i>Kindergarten- und Schulpflicht</i></p> <p><sup>1</sup> Alle Kinder mit tatsächlichem Aufenthalt im Kanton unterstehen der Kindergarten- und Schulpflicht.</p> <p><sup>2</sup> Vor der Schulpflicht ist der Besuch des 2. Kindergartenjahres für alle Kinder obligatorisch. Vorbehalten bleibt der vorzeitige Schuleintritt in die Primarschule.</p> <p><i>Art. 30</i></p> <p><i>Aufgabe der Gemeinden</i></p> <p><sup>1</sup> Die Gemeinden sind dafür besorgt, dass alle Kinder die Möglichkeit haben, während der zwei Jahre vor Beginn der Schulpflicht einen Kindergarten zu besuchen.</p>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>SO</b>	Volksschulgesetz Vom 14. September 1969	<p>§ 18.1) <i>Kindergärten</i></p> <p>1. <i>Grundsatz</i></p> <p>Die Gemeinden sind verpflichtet, den Besuch des Kindergartens während der letzten zwei Jahre vor Beginn der Schulpflicht zu ermöglichen.</p>	<b>2</b>	<b>0</b>
<b>SZ</b>	Verordnung über die Volksschulen (Vom 25. Januar 1973)	<p>§ 29 <i>Recht zum Besuch des Kindergartens</i></p> <p><sup>1</sup> Jedes Kind, das am 30. April das 5. Altersjahr zurückgelegt hat, ist berechtigt, bis zum Eintritt in die Primarschule den Kindergarten zu besuchen. Die Gemeinden können einen früheren Eintritt in den Kindergarten gestatten.</p>	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>TG</b>	Gesetz über die Volksschule und den Kindergarten vom 23. Mai 1995	<p>§ 2</p> <p><sup>1</sup> Der Kindergarten unterstützt die Eltern in der Erziehung der Kinder. Er fördert die soziale, psychische und körperliche Entwicklung der noch nicht schulpflichtigen und noch nicht schulfähigen Kinder. Er ist dem Entwicklungsstand der Kinder entsprechend zu führen.</p> <p><sup>2</sup> In den Kindergarten sind Kinder des letzten noch nicht schulpflichtigen Jahrganges sowie die von der Volksschule zurückgestellten Kinder aufzunehmen. Den Schulgemeinden ist es freigestellt, auch Kinder des zweitletzten noch nicht schulpflichtigen Jahrganges aufzunehmen.</p> <p><sup>3</sup> Der Besuch ist freiwillig und unentgeltlich. Fremdsprachige Kinder im Vorschulalter sowie von der Volksschule zurückgestellte Kinder können zum Besuch des Kindergartens verpflichtet werden.</p>	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>TI</b>	Legge sulla scuola dell'infanzia e sulla scuola elementare (del 7 febbraio 1996)	<p><i>Età e modalità di frequenza</i></p> <p><i>Art. 14</i> La scuola dell'infanzia accoglie i bambini dai 3 ai 6 anni di età e non è obbligatoria; gli iscritti sono tenuti a una frequenza regolare.</p>	<b>3</b>	<b>0</b>

<b>UR</b>	Gesetz über Schule und Bildung (Schulgesetz) (vom 2. März 1997)	<i>Artikel 8 Kindergartenstufe</i> 1 Der Kindergarten ist die erste Stufe der Volksschule. 2 Er fördert die Erziehung der Kinder und die Aneignung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Erfahrungen im geistigen, psychischen, körperlichen und sozialen Bereich. 3 Die Einwohnergemeinden ermöglichen während mindestens eines Jahres vor Beginn der Schulpflicht den unentgeltlichen Besuch des Kindergartens. 4 Der Besuch ist freiwillig.	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>VD</b>	Loi scolaire (LS) du 12 juin 1984	<i>Art. 5 Scolarité obligatoire</i> 1 La scolarité obligatoire commence à l'âge de 6 ans révolus au 30 juin. Toutefois, sur demande écrite des parents, l'admission des enfants nés du 1 <sup>er</sup> mai au 31 août peut être retardée ou avancée d'une année. <i>Art. 16a b) Durée du cycle initial</i> 1 En principe, l'élève parcourt le cycle initial en deux ans. 2 Sous réserve de l'article 10, cette durée peut être d'une année au minimum, de trois ans au maximum. [...] <i>Art. 19 e) Obligation des communes</i> 1 Les communes ont l'obligation d'ouvrir les classes nécessaires pour recevoir les enfants en âge de scolarité infantine, le cas échéant au sein d'un groupement.	<b>2</b>	<b>0</b>
<b>VS</b>	Gesetz über das öffentliche Unterrichtswesen vom 4. Juli 1962  Reglement über den Kindergarten vom 18. April 1973	<i>Art. 33</i> 1 Der Besuch der Kleinkinderschule ist fakultativ. Sie nimmt die Kinder auf, die das primarschulpflichtige Alter noch nicht erreicht haben.  <i>Art. 1</i> <i>Statut des Kindergartens</i> 1 Der Kindergarten ist öffentlich und fakultativ; der Besuch ist unentgeltlich.	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>ZG</b>	Schulgesetz vom 27. September 1990	<i>Organisation</i> 1 Die Gemeinden haben allen Kindern während ein bis zwei Jahren vor Eintritt der Schulberechtigung den Besuch des Kindergartens zu ermöglichen.	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>ZH</b>	Gesetz über die Volksschule und die Vorschulstufe (Volksschulgesetz) (vom 11. Juni 1899)	<i>Siebenter Abschnitt: Kindergärten</i> § 74.33 Die Gemeinden führen Kindergärten als Bildungs- und Erziehungsstätten für Kinder im vorschulpflichtigen Alter und für noch nicht schulreife Kinder. Sie gewährleisten einen ein- bis zweijährigen Besuch des Kindergartens. Der Besuch ist freiwillig und unentgeltlich.	<b>1</b>	<b>0</b>

## 10.2 Bildungs- und familienpolitische Positionen von Parteien, Berufs- und Elternverbänden

Tabelle 10.2.1: Bildungspolitische Positionen der Parteien (Stand 1. Hälfte 2006, gemäss Publikationen auf den Internetseiten)

	Parteien CVP	EVP	FDP	Grüne	SP	SVP
<b>Einschulungsalter</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• spätestens mit 6 Jahren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mit 4 oder 5 Jahren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• alle Kantone bieten flächendeckend 2 Jahre Kindergarten an</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ablehnung eines früheren Schuleintrittalters und Verlängerung obligatorische Schulpflicht. Kinder sollen Kind sein dürfen.</li> </ul>
<b>Basisstufe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ab 4 oder 5 Jahren bereit stellen, um KG mit Schulbeginn zu verbinden</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dauer Basisstufe – 4 Jahre favorisiert</li> <li>• Prinzipien Integration und Chancengleichheit</li> <li>• keine verfrühte kognitive Förderung – breite Kompetenzentwicklung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einführung Basisstufe mit 2 Jahren Kindergarten und 2 Jahren Primarstufe</li> <li>• integrierte Eingangsstufen mit vernetzten Kindergärten und Primarunterstufen schaffen gemäss EDK-Dosser 4-8</li> </ul>	
<b>Nationale Koordination</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• national abgestimmte Lernziele</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Harmonisierung Lernziele</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Koordination Dauer der Bildungsstufen</li> <li>• Koordination mittels Standards am Ende von Bildungsstufen, auch für musische Fächer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bildungs-Rahmenartikel</li> <li>• Ausmass Steuerung Bund Sekundarstufe II und Tertiärstufe auch für Volksschule</li> <li>• schweizerischer Rahmenplan für Volksschule</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stärkung Föderalismus in Vor- und Volksschule</li> </ul>
<b>Allgemeinbildung Kulturtechniken</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primarstufe Schwerpunkt Kulturtechniken</li> <li>• Standardsprache auf allen Stufen, in allen Fächer</li> <li>• spielerische Methoden zwingend mit allgemeinbildenden Inhalten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ab Basisstufe für Migrantenkinder lokale Standardsprache lernen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Früherkennung in Kindergarten und Primarschule, um entsprechende Fördermassnahmen zu ergreifen</li> </ul>	
<b>Integration Fremdsprachige Kinder</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• schnelle Integration fremdsprachiger Kinder mittels Intensivkurs Standardsprache und CH-Kultur, restliche Fächer in Regelklasse</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integration fremdsprachiger Kinder in Regelklassen</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• schulische Förderkurse für Fremdsprachige</li> <li>• Begleitung Fremdsprachiger bei Übertrittsphasen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• fremdsprachige Kinder mit Aufenthaltsrecht zeitweise in Spezialklassen für Erwerb Deutsch und CH-Werte und -Gewohnheiten</li> <li>• Kinder Asylsuchender in speziellen Klassen</li> </ul>
<b>Hochbegabte Kinder</b>				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integration in Regelklasse von Kindern mit besonderen Begabungen, Leistungsbeeinträchtigungen, Behinderungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• besondere Möglichkeiten für Kinder mit ausserordentlichen Potenzialen im Rahmen Regelklasse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Begabtenförderung und Förderung Lernschwächerer</li> </ul>

Tabelle 10.2.1: Bildungspolitische Positionen der Parteien (Stand 1. Hälfte 2006, gemäss Publikationen auf den Internetseiten) (Fortsetzung)

<b>Kinder mit Lern- und Verhaltensauffälligkeiten</b> <b>Behinderte Kinder</b>					<ul style="list-style-type: none"> <li>Integration beeinträchtigter oder leistungsabweichender Personen soweit als möglich, unterstützt durch Ambulatorien, sonder-, sozialpädagogischer Dienste</li> </ul>	
<b>Selektion</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(Wieder-) Einführung Ziffernnoten</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivation SchülerInnen durch Selektion am Ende Primarstufe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>keine Selektion während obligatorischer Schulzeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>notenfreie Primarunterstufe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ab 4. Schuljahr Wettbewerb unter SchülerInnen fördern</li> <li>Leistungs- und Verhaltensbeurteilung mittels Noten und schriftlicher Bewertung</li> </ul>
<b>Schulstruktur, Schulorganisation und Schulqualität</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>interkantonales Benchmarking</li> <li>autonome, geleitete Schulen</li> <li>interne Selbstevaluation – externes Monitoring</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>altersheterogene Klassen</li> <li>Regeldauer Basisstufe 4 Jahre, Primarstufe 4 Jahre, Sekundarstufe I 3 Jahre</li> <li>Verbleib 1 Jahr kürzer oder länger möglich</li> <li>teilautonome Schulen</li> <li>gute Schulleitungen</li> <li>mehrere Berufsgruppen an einer Schule</li> </ul>		

Tabelle 10.2.2: Familienpolitische Positionen der Parteien

	<b>Parteien</b>					
	<b>CVP</b>	<b>EVP</b>	<b>FDP</b>	<b>Grüne</b>	<b>SP</b>	<b>SVP</b>
<b>Familien-ergänzende Betreuung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Blockzeiten</li> <li>Tagesstruktur</li> <li>ergänzende Begleitstrukturen Mittagstisch, Aufgabenhilfe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>bessere Koordination Stundenpläne (z.B. Blockzeiten)</li> <li>Tagesschule, Tageshort v.a. für Alleinerziehende oder Einzelkinder</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>kurzfristig einführen: Blockzeiten</li> <li>mittelfristig: Tagesschulen, Mittagstisch, Aufgabenhilfe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Normalfall Tagesschule mit Blockzeiten und Mittagstisch</li> <li>kinderfreundliche Schulwegsicherung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>familienunterstützende Tagesstrukturen mit Halb- oder Ganztagsbetreuung</li> <li>Schulen als Bildungs- und Kulturorte mit Bibliotheken, Anlässen, Ausstellungen usw.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ausbildung im Vorschulalter grundsätzlich Sache der Eltern</li> <li>keine Anreize durch Gesetze oder Finanzierung für flächendeckende Kinderbetreuungsangebote machen</li> </ul>
<b>Verhältnis Familie-Schule</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Bildungs- (Schule) und Erziehungsauftrag (Familie) eng zusammen, enger Kontakt Schule-Familie wichtig</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>transparente und förderliche Beurteilungskulturen in Zusammenarbeit von Eltern und Behörden entwickeln</li> </ul>	

Tabelle 10.2.3: Grundlagen für die Zusammenstellung der Parteipositionen

	Parteien CVP	EVP	FDP	Grüne	SP	SVP
Grundlagen	<p>CVP (2003). <i>Bildungspolitik für die Zukunft</i>. [pdf-Dokument]. Vom Parteivorstand am 28. März in Luzern verabschiedet. Verfügbar unter: <a href="http://www.cvp.ch">http://www.cvp.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>CVP (2003). <i>Familienpolitik. Vision, Auftrag und Ziele der CVP 2003–2007</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.cvp.ch">http://www.cvp.ch</a> [13.8.2005].</p>	<p>EVP (1994). <i>Leitlinien der EVP für eine neue Familienpolitik</i>. [Website]. Verfügbar unter: <a href="http://www.evpev.ch">http://www.evpev.ch</a> [13.8.2005].</p>	<p>FDP (2005). <i>Inhalte und Positionen</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.fdp.ch">http://www.fdp.ch</a> [13.8.2005].</p>	<p>Grüne (2005). <i>Grüne Positionen zur Bildungspolitik</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.gruene.ch">http://www.gruene.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>Grüne (2002). <i>Grüne Positionen zur Familienpolitik</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.gruene.ch">http://www.gruene.ch</a> [13.8.2005].</p>	<p>SP (2001). <i>12 Bildungsthesen</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.sp-ps.ch">http://www.sp-ps.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>SP (2001). <i>Bildungskompass. Konzept für die Bildung und die Schule in der Schweiz von morgen</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.sp-ps.ch">http://www.sp-ps.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>SP (2002). <i>Mit Kindern rechnen</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.sp-ps.ch">http://www.sp-ps.ch</a> [13.8.2005].</p>	<p>SVP (2001). <i>Für ein qualitativ hochstehendes und effizientes Bildungssystem!</i> [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.svp.ch">http://www.svp.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>SVP (2001). <i>Die Familie – das bleibende Fundament der Gesellschaft</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.svp.ch">http://www.svp.ch</a> [13.8.2005].</p>

Tabelle 10.2.4: Bildungspolitische Positionen der Verbände

	Verband KindergärtnerInnen Schweiz (KgCH)	Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH)	Schule & Elternhaus Schweiz (S&E)
Einschulung	<ul style="list-style-type: none"> <li>in Zusammenhang mit Einführung Basisstufe: erfolgt frühestens zwei Jahre vor Schuleintritt</li> <li>flexibler Ein- und Übertritt ist zu gewährleisten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>frühere Einschulung für eine Verbesserung der spezifischen Förderung.</li> <li>Entgegen dem Dossier 48A, das eine Einschulung mit vier Jahren (Toleranz <math>-/+6</math> Monate) vorschlägt, Norm «Einschulung mit 5» (Toleranz <math>-/+6</math> Monate)</li> <li>Ausgestaltung Einschulung Rahmenbedingungen schaffen, die eine Anpassung an regionale Verhältnisse erlaubt</li> </ul>	
Obligatorium		<ul style="list-style-type: none"> <li>«Einschulung mit 5» auch für das Obligatorium Schulpflicht</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kindergartenobligatorium von wenigstens einem Jahr – Begründung: Chancengleichheit</li> </ul>
Basisstufe	<p>Förderung der Kinder vorteilhaft durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Kontinuität beim Eintritt ins Bildungssystem</li> <li>dem Entwicklungsstand angepasste individuelle Förderung</li> <li>Fähigkeiten und Fertigkeiten aus Kindergarten werden in Primarschule aufgenommen</li> </ul> <p>Bei Projekten Basisstufe zu beachten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>sprachregionale Koordination</li> <li>Einbezug LehrerInnenverbände (KgCH, LCH, kantonale Verbände)</li> <li>Kulturtechniken gesetzlich der Schule vorbehalten – muss geändert werden</li> <li>Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen und Begabungen: Integration ja, wenn dies die bestmögliche Förderung ist</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>begrüsst «Fusion» des Kindergartens und der ersten zwei bis drei Jahre der Primarschule zur Basisstufe</li> <li>Kostenneutralität wie in Dossier 48A nicht realistisch, sondern beträchtliche Mehrkosten</li> <li>Gefahr sinkendes Sozialprestige Basisstufenlehrperson für bisherige Primarunterstufenlehrpersonen</li> <li>Verstärkte Feminisierung des Lehrerberufs</li> <li>Eltern, aber auch Lehrpersonen, die Mühe mit der «noch früheren» Einschulung haben</li> <li>Flexibler Ein- und Übertritt wird von Teilen der Lehrerschaft entschieden abgelehnt, weil dadurch «Unruhe» in der Klasse entstünde</li> <li>Basisstufe im Bildungssystem: Schnittstellenproblematik nicht einfach «hinauf» verschieben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Unterstützung von Basis- oder Grundschulstufe</li> <li>Einschulung nicht primär vom Alter der Kinder abhängig machen</li> </ul>



Tabelle 10.2.4: Bildungspolitische Positionen der Verbände (Fortsetzung)

<p><b>Basisstufe (Fortsetzung)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (flexibler) Eintritt frühestens zwei Jahre vor heutigem Schuleintritt</li> <li>• Mehrstufigkeit – vier bis fünf Jahrgänge</li> <li>• Übertritt in weiteren Schustufen ebenfalls flexibel</li> <li>• neue Lehrpläne für Basisstufe entwickeln</li> <li>• Unterricht in Blockzeiten</li> </ul> <p>Standespolitische Bedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Klassengrösse ≤ 20 Kinder</li> <li>• ausreichend Fachperson bei Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen</li> <li>• Teamteaching mindestens 150%</li> <li>• 100%-Pensen müssen möglich sein</li> <li>• gleiche Besoldung für Basisstufen-Lehrpersonen wie für Primarstufen-Lehrpersonen</li> <li>• gleiche Zulassungsbedingungen und gleiche Studiendauer für Studiengänge Basisstufe und Primarstufe an PH</li> <li>• Nachqualifikation Lehrpersonen Kindergarten oder Primarstufe für Basisstufe gewährleisten</li> <li>• Räume müssen für Basisstufe angepasst werden – ist nicht kostenneutral</li> <li>• Einführung Basisstufe generell nicht kostenneutral zu realisieren</li> <li>• Betreuung ja, aber nicht durch Lehrpersonen (Kerngeschäft ist Bildungsauftrag), sondern durch Fachleute für Betreuung</li> </ul>		
<p><b>Nationale Koordination</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Festlegung von Treffpunkten am Ende des 2. Schuljahres notwendig</li> </ul>	<p>Zum Umsetzungsplan von PISA 2000</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mindestens sprachregional koordinierter Kernlehrplan für alle Fächer</li> </ul>	
<p><b>Allgemeinbildung Kulturtechniken</b></p>		<p>Zum Umsetzungsplan von PISA 2000</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Förderung der Sprachkompetenz in der Unterrichtssprache, allenfalls auf Kosten anderer Lernziele</li> </ul>	
<p><b>Selektion</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kritik an der Einschulung als erste Selektionsschwelle</li> </ul>	<p>Zum Umsetzungsplan von PISA 2000</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gegen konservative Benotungssysteme – für differenziertes, an Kompetenzen orientiertes Beurteilungssystem</li> </ul>	
<p><b>Schulstruktur, Schulorganisation und Schulqualität</b></p>		<p>Zum Umsetzungsplan von PISA 2000</p> <p>Leitfaden</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitfaden zur Schulsozialarbeit</li> <li>• Leitfaden zur Elternmitwirkung</li> </ul> <p>Flankierende Massnahmen für produktiven Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reduktion Pflichtstundenzahl Lehrpersonen</li> <li>• Verbesserung der (zahlenmässigen) Schüler-Lehrer-Relation</li> <li>• Fächergruppen-System auf Primarstufe</li> <li>• Steigerung Schulleitungs-Ressourcen</li> <li>• Aufbrechen der starken Hierarchisierung zwischen Haupt- und Nebenfächern</li> </ul>	

Tabelle 10.2.5: Familienpolitische Positionen der Verbände

	Verband KindergärtnerInnen Schweiz (KgCH)	Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH)	Schule & Elternhaus Schweiz (S&E)
<b>Familien-ergänzende Betreuung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Förderung und Unterstützung flächendeckendes Angebot betreuter Tagesstrukturen (Blockzeiten, Mittagstische, Hausaufgabenhilfen, Förder- und Freizeitaktivitäten)</li> <li>• aber: Lehrpersonen übernehmen keine Betreuungsaufgaben</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Förderung nach Wahlmöglichkeit zwischen Halbtageskindergarten, Regelkindergarten oder Tagesschule mit integriertem Kindergarten</li> <li>• ausgedehntere Blockzeiten und Halbklassenunterricht in Kombination</li> <li>• Plädoyer für Schaffung von Betreuungsangeboten durch Staat</li> <li>• Unterstützung von Mittagstischen – nicht als Ersatz für Aufgabenhilfe oder Tagesschulstruktur, sondern Ergänzung der familiären Betreuung</li> <li>• Förderung und Unterstützung von qualitativ guten Angeboten ausserfamiliärer Betreuung</li> </ul>

Tabelle 10.2.6: Grundlagen für die Zusammenstellung der Verbandsmeinungen

Verband KindergärtnerInnen Schweiz (KgCH)	Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH)	Schule & Elternhaus Schweiz (S&E)
<p>Verband KindergärtnerInnen Schweiz (2000). <i>Bildung und Erziehung der 4- bis 8-jährigen Kinder in der Schweiz – Stellungnahme zu den Empfehlungen der EDK</i>. [Internet-Site]. Verfügbar unter: <a href="http://www.kgch.ch">http://www.kgch.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>Verband KindergärtnerInnen Schweiz; Landespolitische Kommission Lehrerinnen und Lehrer Schweiz; Primarschulkonferenz (o.J.). <i>Zur Entwicklung von Projekten zur Bildung einer Basis- oder Grundstufe</i>. [Internet-Site]. Verfügbar unter: <a href="http://www.kgch.ch">http://www.kgch.ch</a> [13.8.2005].</p>	<p>Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (2003). <i>LCH-Medientext: Der LCH zum Aktionsplan «PISA 2000 Folgemaassnahmen» der EDK</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.lch.ch">http://www.lch.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (2004). <i>Stellungnahme des LCH zum Entwurf 2004 für einen neuen Bildungsartikel</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.lch.ch">http://www.lch.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (2004). <i>Umsetzung des EDK-Aktionsplans PISA 2000 durch den LCH</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.lch.ch">http://www.lch.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (2005). <i>Medienmitteilung. LCH-Delegiertenversammlung vom 11. Juni 2005: Lehrerinnen und Lehrer wollen Tagesbetreuung für Kinder und eine leistungsfähigere Schule</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.lch.ch">http://www.lch.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (2005). <i>Medienmitteilung. Tagesschulangebote verbessern die Leistungen der Lernenden und helfen den Lehrpersonen, den Familien und der Wirtschaft</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.lch.ch">http://www.lch.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (o.J.). <i>«Ja, aber» zur Basisstufe. LCH-Stellungnahme zum EDK-Dossier «Bildung und Erziehung der 4- bis 8-jährigen Kinder in der Schweiz» (Dossier 48A)</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.lch.ch">http://www.lch.ch</a> [13.8.2005].</p> <p>Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (o.J.). <i>Positionspapier zum Thema Umgang mit Heterogenität im Schulalltag</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.lch.ch">http://www.lch.ch</a> [13.8.2005].</p>	<p>Schule und Elternhaus Schweiz (2001). <i>Positionspapier zu aktuellen und grundsätzlichen schulpolitischen Themen in der deutschsprachigen Schweiz</i>. [pdf-Dokument]. Verfügbar unter: <a href="http://www.schule-elternhaus.ch">http://www.schule-elternhaus.ch</a> [13.8.2005].</p>

### 10.3 Situation der Vorprimarstufe in einigen europäischen Ländern

Die nachfolgenden Tabellen enthalten Informationen über die Vorprimarstufe in elf europäischen Ländern. Die Auswahl dieser Länder erfolgte entsprechend der Verfügbarkeit von Daten in der EURYDICE-Datenbank der Europäischen Kommission (*EURYDICE, Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2002, Kapitel C Elementarbereich, Europäische Kommission*). In dieser Datenbank sind keine Schweizer Daten enthalten. Demzufolge sind auch in den Tabellen keine Daten über die Schweiz zu finden.

*Tabelle 10.3.1: Entwicklung der Zahl vierjähriger Kinder in der Vorprimarstufe in einigen europäischen Ländern in Prozent*

	1960	1970	1980	1990	2000
Deutschland (D)	-	-	64,5	70,6	81,4
Österreich (A)	-	29,4	56,6	65,7	79,6
Belgien (B)	92,4	100	100	99,4	99,2
Dänemark (DK)	-	36 (1973)	53,9	73,9	90,6
Spanien (E)	33,9	43,2	69,3	94,8	99,2
Frankreich (F)	62,7	87,3	100	100	100
Finnland (FIN)	-	16 (1975)	18,2	26	41,9
Griechenland (EL)	-	-	38,2	51,1	57,6
Luxemburg (L)	42,8	65,3	93,6	93,5	94,3
Portugal (P)	-	-	18,3	45,7	73,6
Schweden (S)	-	-	27,6	48,4	72,8

In den vorliegenden elf europäischen Ländern<sup>9</sup> hat sich der Anteil der vierjährigen Kinder in der Vorprimarstufe insbesondere zwischen 1980 und 2000 stark erhöht, wobei in Belgien, Frankreich und Luxemburg bereits in den 1980er-Jahren ein sehr hoher Prozentsatz zu verzeichnen ist. Griechenland (57,6%) und vor allem Finnland (41,9%) sind bezogen auf den generellen Trend Ausnahmen. Wenn man die prozentualen Anteile der Vorprimarstufe dieser letzten beiden Länder mit den Ergebnissen von PISA 2003 in Bezug setzt, ist festzustellen, dass Ergebnisse von Griechenland und Finnland gleichsam gegensätzlich sind. Während Griechenland unter den letzten 12 Ländern der Tabelle figuriert, belegt Finnland je nach evaluiertem Fachbereich den ersten, zweiten oder dritten Rang. Frankreich, Belgien und Luxemburg, welche in den letzten zwanzig Jahren alle eine sehr hohe Beschulungsquote der Vorprimarstufe aufweisen, situieren sich auf der erwähnten Rangliste wie die Schweiz mit Ausnahme von Luxemburg, welches signifikant tiefere Ergebnisse erzielte. Diese Feststellungen könnten darauf schliessen lassen, dass eine massive Erhöhung des vorschulischen Anteils nicht zwingend mit zukünftigem Schulerfolg zusammenhängt.

<sup>9</sup> Deutschland, Österreich, Belgien, Dänemark, Spanien, Frankreich, Finnland, Griechenland, Luxemburg, Portugal und Schweden

*Tabelle 10.3.2: Durchschnittliche Besuchsdauer einer Bildungseinrichtung der Vorprimarstufe bei drei- bis siebenjährigen Kindern im Verhältnis zur theoretischen Besuchsdauer in Jahren (Schuljahr 1999/2000)*

	<b>D</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>DK</b>	<b>E</b>	<b>F</b>	<b>FIN</b>	<b>EL</b>	<b>L</b>	<b>P</b>	<b>S</b>
Durchschnittl. Dauer	2,9	2,4	3,0	3,6	2,8	3,0	2,0	1,4	2,3	2,2	3,1
Theoret. Dauer	3,0	3,0	3,0	4,0	3,0	4,0	4,0	2,0	2,5	3,0	4,0

Das theoretische Unterrichtsangebot für die Vorprimarstufe (institutionell bereitgestelltes und verfügbares Angebot) für Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren erstreckt sich von zwei Jahren (Griechenland) bis vier Jahre (Dänemark, Frankreich, Finnland, Schweden). Die effektive durchschnittliche Verweildauer ist jedoch generell tiefer als die theoretisch zur Verfügung stehende Zeit.<sup>10</sup>

So beträgt etwa die Differenz für Österreich 3.0 (theoretisches Zeitangebot) zu 2.4 (durchschnittliche Verweildauer), für Portugal 3.0 (theoretisches Zeitangebot) zu 2.2 (durchschnittliche Verweildauer) und für Finnland 4.0 (theoretisches Zeitangebot) zu 2.0 (durchschnittliche Verweildauer). Die grösste diesbezügliche Annäherung resp. vollständige Übereinstimmung findet sich in vier Ländern, nämlich Deutschland, Belgien, Spanien und Luxemburg.

*Tabelle 10.3.3: Höchstzahl vierjähriger Kinder auf einen Erwachsenen gemäss den Vorschriften/Empfehlungen für Bildungseinrichtungen der Vorprimarstufe – schulische und ausserschulische Einrichtungen (Schuljahr 2000/2001)*

	<b>D</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>DK</b>	<b>E</b>	<b>F</b>	<b>FIN</b>	<b>EL</b>	<b>L</b>	<b>P</b>	<b>S</b>
Höchstzahl der Kinder	15	25	-	-	25	-	7	30	26	25	-

Hinweis: Unter dem Begriff Erwachsener wird die verantwortliche qualifizierte Lehrperson sowie jede Assistentin oder Hilfsperson verstanden.

Die maximale Höchstzahl vierjähriger Kinder bezogen auf einen Erwachsenen ist von Land zu Land sehr unterschiedlich. Die Spanne reicht von 7 Kindern in Finnland, 15 Kindern in Deutschland, 25 Kindern in Österreich, Spanien und Portugal bis zu 26 in Luxemburg und schliesslich 30 in Griechenland.<sup>11</sup> Für die weiteren Länder fehlen die Angaben.

<sup>10</sup> Schuljahr 1999/2000

<sup>11</sup> Schuljahr 2000/2001

*Tabelle 10.3.4: Inhalt der offiziellen Richtlinien zum Unterricht für Bildungseinrichtungen der Vorprimarstufe – schulische und ausserschulische Einrichtungen (Schuljahr 2000/2001)*

	D	A	B (fr)	DK	E	F	FIN	EL	L	P	S
Ziele	x <sup>1</sup>	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Inhalte/ Tätigkeiten			x		x	x	x	x	x	x	
Pädagogischer Ansatz			x	x <sup>2</sup>	x	x	x	x	x	x	x
Evaluation		x	x		x	x	x		x	x	x

- <sup>1</sup> D: Die allgemeinen Ziele sind auf Bundesebene im *Kinder- und Jugendhilfegesetz* sowie in den Rechtsvorschriften jedes Bundeslandes festgehalten.  
<sup>2</sup> Ausschliesslich in den schulischen Einrichtungen. In den ausserschulischen Einrichtungen ist kein pädagogischer Ansatz festgelegt.

Alle vorliegenden Länder betonen die allgemeinen Unterrichtsziele für die Einrichtungen der Vorprimarstufe. Österreich als einziges Land definiert zudem auch die Evaluationsmodalitäten und Dänemark legt einen pädagogischen Ansatz zugrunde. Sechs von elf Ländern (Belgien, Spanien, Frankreich, Finnland, Luxemburg und Portugal) definieren sowohl die allgemeinen Unterrichtsziele, die Inhalte und Tätigkeiten, einen pädagogischen Ansatz sowie die Evaluationsmodalitäten. Deutschland ist das einzige Land, welches lediglich die allgemeinen Unterrichtsziele definiert.

*Tabelle 10.3.5: Allgemeine und spezifische Bildungsziele in den offiziellen Richtlinien für Bildungseinrichtungen der Vorprimarstufe – schulische und ausserschulische Einrichtungen (Schuljahr 2000/2001)*

	D	A	B (fr)	DK	E	F	FIN	EL	L	P	S
<b>Allgemeine Ziele</b>	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Sozio-affektive Entwicklung	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
Kennenlernen des Schulalltags	x		x	x	x	x	x	x	x		x
Körperliche Entwicklung	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
Entwicklung der intel- lektuellen Fähigkeiten	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
Entwicklung der Kreativität	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
Beziehungen zur Umwelt	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
<b>Festlegung der Kompetenzen</b>		x	x			x					

Hinweis: Gemäss der vollständigen EURYDICE-Datenbank definieren 17 von 29 Ländern – d.h. mehr als die Hälfte – die Kompetenzen, über welche die Kinder am Ende des Unterrichts in der Vorprimarstufe oder vor dem Eintritt in die obligatorische Schule theoretisch verfügen sollten. Am häufigsten werden diese Kompetenzen in schulischen Einrichtungen festgelegt.

Für die OECD ist eines der wichtigsten Mittel für die Einschätzung der Qualität von Lern- resp. Entwicklungsfortschritten die Ausarbeitung nationaler pädagogischer Rahmenpläne für junge Kinder. Die offiziellen Leitlinien von zehn von elf Ländern bezeichnen als spezifische Zielsetzungen die sozioaffektive Entwicklung, das Kennenlernen des Schulalltags (Ausnahme Portugal), die körperliche und intellektuelle Entwicklung, die Entwicklung der Kreativität sowie die Beziehung zur Umwelt. Deutschland ist das einzige Land, welches keine detaillierten spezifischen Zielsetzungen beschreibt, während Österreich, Belgien und Frankreich allgemeine Zielsetzungen in Form von Kompetenzen definieren.

*Tabelle 10.3.6: Geltende Alterslimiten für den Eintritt von Kindern in die obligatorische Primarschule (Schuljahr 2000/2001)*

Eintritt in die obligatorische Schule		
Am Beginn des Schuljahrs		Erfolgt während des Schuljahrs
Das Kind muss die Alterslimite am Beginn der obligatorischen Schule erreicht haben		
während des Kalenderjahres	vor einem festgelegten Datum	
B (fr), DK, EL, E, F FIN, S	D (je nach Bundesland zwischen dem 30.6. und dem 30.9.), L (15.9.), A (31.8.), P (31.8.)	–

Hinweis: Gemäss der vollständigen EURYDICE-Datenbank müssen die Kinder in 17 Ländern die Alterslimite für den Eintritt in die obligatorische Schule während des Kalenderjahrs erreichen. In zwölf Ländern muss das massgebende Alter vor einem festgelegten Datum erreicht werden, und in drei Ländern (Irland, Niederlande und Vereinigtes Königreich) erfolgt der Eintritt in die obligatorische Schule während des Schuljahrs.

In sieben Ländern (Belgien, Dänemark, Griechenland, Spanien, Frankreich, Finnland und Schweden) muss das Kind die Alterslimite für den Eintritt in die obligatorische Schule während des Kalenderjahrs erreicht haben. In diesen Ländern korrespondiert der Eintritt in die obligatorische Schule mit dem Beginn des Schuljahrs. In vier Ländern (Deutschland, Luxemburg, Österreich und Portugal) soll das Kind das Alter für den Schuleintritt vor einem genauen Zeitpunkt erreicht haben (festgelegtes Datum in der Regel im Monat August oder September). Kein einziges der vorliegenden Länder akzeptiert den Eintritt in die obligatorische Schule während des Schuljahrs.

Tabelle 10.3.7: Besuch der Bildungseinrichtungen der Vorprimarstufe und der Primarschule nach Altersstufen in Prozent (Schuljahr 1999/2000)

		Vor-primar-stufe	Primar-schule			Vor-primar-stufe	Primar-schule			Vor-primar-stufe	Primar-schule
D	Drei Jahre	54,8	-	A	Drei Jahre	39,3	-	B	Drei Jahre	98,2	-
	Vier Jahre	81,4	-		Vier Jahre	79,6	-		Vier Jahre	99,2	-
	Fünf Jahre	83,8	-		Fünf Jahre	89,4	-		Fünf Jahre	97,8	1,2
	Sechs Jahre	65,0	48,9		Sechs Jahre	32,7	62,5		Sechs Jahre	4,8	94,7
	Sieben Jahre	5,3	97,8		Sieben Jahre	0,8	98,3		Sieben Jahre	0,2	98,6
		Vor-primar-stufe	Primar-schule			Vor-primar-stufe	Primar-schule			Vor-primar-stufe	Primar-schule
DK	Drei Jahre	71,8	-	E	Drei Jahre	84,1	-	F	Drei Jahre	100,0	-
	Vier Jahre	90,6	-		Vier Jahre	99,2	-		Vier Jahre	100,0	-
	Fünf Jahre	96,6	-		Fünf Jahre	100,0	-		Fünf Jahre	100,0	1,4
	Sechs Jahre	95,6	4,4		Sechs Jahre	0,1	100,7		Sechs Jahre	1,4	100,3
	Sieben Jahre	9,5	88,9		Sieben Jahre	0,0	102,2		Sieben Jahre	0,1	101,2
		Vor-primar-stufe	Primar-schule			Vor-primar-stufe	Primar-schule			Vor-primar-stufe	Primar-schule
FIN	Drei Jahre	33,9	-	EL	Drei Jahre	-	-	L	Drei Jahre	37,5	0,1
	Vier Jahre	41,9	-		Vier Jahre	57,6	-		Vier Jahre	94,3	0,2
	Fünf Jahre	49,6	-		Fünf Jahre	87,1	2,9		Fünf Jahre	91,2	2,8
	Sechs Jahre	72,7	1,0		Sechs Jahre	-	99,5		Sechs Jahre	3,4	91,3
	Sieben Jahre	-	98,5		Sieben Jahre	-	105,1		Sieben Jahre	0,2	93,4
		Vor-primar-stufe	Primar-schule			Vor-primar-stufe	Primar-schule			Vor-primar-stufe	Primar-schule
P	Drei Jahre	56,6	-	S	Drei Jahre	68,0	-				
	Vier Jahre	73,6	-		Vier Jahre	72,8	-				
	Fünf Jahre	88,3	-		Fünf Jahre	75,8	-				
	Sechs Jahre	3,6	111,4		Sechs Jahre	96,4	4,3				
	Sieben Jahre	-	106,4		Sieben Jahre	1,2	96,2				