

Bildungsmonitoring in Berlin-Mitte

Bildungszugänge und Bildungsübergänge von Kindern im Alter von 0 bis 18 Jahren im Bezirk Mitte

2. Projektbericht

Bildungserwartungen von Eltern

der Einschulungskohorte des Schuljahres 2019/20 im Bezirk Berlin-Mitte

Ein Projekt des Bezirksamtes Berlin-Mitte in Kooperation mit dem Institut für Schulqualität e.V. (ISQ)

Prof. Dr. Ulrike Rockmann
Institut für Schulqualität der Länder
Berlin und Brandenburg e.V. an der Freien Universität Berlin
Juni 2020



Erstellt unter Mitwirkung von:

Chiara-Sophie Müller (ISQ Berlin-Brandenburg e.V.)

Bedirhan Kizilay (Bezirk Berlin-Mitte)

Organisatorische Unterstützung durch:

Kinder- und Jugendgesundheitsdienst des Bezirks Berlin-Mitte

Jugendamt des Bezirks Berlin-Mitte

Sprachförderzentrum (SFZ) Berlin-Mitte

Öffentliche Grundschulen des Bezirks Berlin-Mitte

Im Rahmen des Projekts:

<https://www.berlin.de/ba-mitte/politik-und-verwaltung/beauftragte/integration/bildungsmonitoring/artikel.621542.php>

Weitere Informationen zum Projekt und den Daten:

ulrike.rockmann@isq-bb.de

Inhalt

1.	Einleitung	5
2.	Ergebnisse im Überblick	7
3.	Vorgehensweise bei der Zusatzerhebung 2019/20	10
3.1	Organisation	10
3.2	Daten und Fragebogen	10
4.	Ergebnisse der Zusatzerhebung 2019/20	11
4.1	Soziodemographische Daten der Familien im Überblick	11
4.2	Rücklauf des Zusatzfragebogens	12
4.3	Charakterisierung der Antwort-Kohorte	12
4.4	Familiale Situation	13
4.4.1	Familiale Sprachenwelt	13
4.4.2	Familiale Förderung durch Vorlesen	14
4.4.3	Räumliche Lern-Situation im Haushalt	15
4.4.4	Rollen bei der Sprachentwicklung in Deutsch	16
4.5	Besuch der Kindertageseinrichtung und frühe Bildung	16
4.5.1	Anlass für den Start des Kita-Besuchs	17
4.5.2	Auswahlkriterien für die Kita	19
4.5.3	Kita-Besuchszeiten	21
4.5.4	Schwerpunkte des Kita-Besuchs kurz vor der Einschulung	21
4.6	Übergang in die Grundstufe	23
4.6.1	Einschätzung des Sprachstandes in Deutsch	23
4.6.2	Angestrebte Schulabschlüsse	24
4.6.3	Elterninteresse für die Grundschule und Überlegungen zum Schulwechsel	25
4.6.4	Wechsel der Grundschule	27
5.	Literatur	28
6.	Fragebogen (deutsche Fassung)	29
7.	Tabellen	31

1. Einleitung

Im Fokus des Projekts steht die Chancengerechtigkeit mit dem Grundverständnis, dass ein Bildungssystem allen Kindern gleiche Möglichkeiten eröffnen sollte, ihre Fähigkeiten bestmöglich zu entwickeln. Die Bildungssituation von Kindern und ihren Familien in Berlin-Mitte wird detailliert betrachtet, um so ein besseres Verständnis für das Bildungsdisparitäten verursachende Bedingungsgefüge zu erhalten und damit eine Basis für die regional benötigten Monitoring-Indikatoren. Systemische und familiäre Bedingungen, die das Leben der Kinder beeinflussen, werden im Hinblick darauf analysiert, inwieweit sie diese Chancen eröffnen oder bestehende Ungleichheiten verstetigen. Verwendet werden die sozialen Daten aus der Einschulungsuntersuchung in Kombination mit den Daten aus einer Zusatzerhebung. Das Ziel des Projekts ist sowohl die Entwicklung von quantitativen Indikatoren, die eine kontinuierliche regionale Situationsbeobachtung und -einschätzung ermöglichen, sowie auch die Betrachtung von Verwaltungsvorgängen der und zwischen den involvierten Akteuren im Hinblick auf Verbesserungspotentiale.

In Deutschland und so auch in Berlin manifestieren sich schon über Jahrzehnte Unterschiede zwischen in Deutschland geborenen und zugewanderten Menschen im Hinblick auf die Bildungsverläufe und den erreichten Bildungsstand (u. a. Autorengruppe 2016, 2018, 2020). Auch in den PISA-Ergebnissen von 2018 werden erneut deutlich schlechtere Lesekompetenzen von Jugendlichen mit Zuwanderungserfahrung gegenüber in Deutschland geborenen Jugendlichen berichtet (PISA 2019, Vol. II, S. 186¹). Auch wenn auf dieser globalen Ebene keine detailliertere Betrachtung möglich ist, um zu denkbaren individuellen, familialen und bildungssystembedingten Ursachen vorzudringen, so gilt dies nicht für die regionale Ebene – in diesem Fall für den Bezirk Berlin-Mitte. Hier liegen weitere Daten vor bzw. sind vergleichsweise einfach zu erheben. Ihre Analyse soll helfen, möglichst frühzeitig Problemlagen zu identifizieren, um rechtzeitig gegenzusteuern und um letztlich auch die schlechte bezirkliche Output-Bilanz von aktuell 12% Schulabgängerinnen und -abgängern ohne Abschluss zu verbessern.

In der ersten Projektphase wurde aufgezeigt, dass regional wenig über die Bildungserwartungen der Eltern von schulpflichtig werdenden Kindern bekannt ist, diese jedoch für den Bildungserfolg der Kinder eine wichtige Rolle spielen (Rockmann & Leerhoff 2018). Von Interesse ist, ob sich die Eltern für die Bildung ihrer Kinder interessieren, nach welchen Kriterien Bildungsinstitutionen beurteilt und gegebenenfalls ausgewählt werden. Retrospektiv werden die Gründe für die Wahl der Kita beim Start des Besuches erfragt, aber auch, welche Aspekte den Eltern kurz vor der Einschulung wichtig sind. Von Interesse ist auch, ob und wie sich Eltern über die aufnehmende Grundschule informiert haben, welche Kenntnisse sie über das deutsche Bildungssystem besitzen und welche materielle Lernumgebung das Kind in der Familie hat.

Analysen im 1. Projektbericht² und weiteren Veröffentlichungen zeigten deutliche Unterschiede beim Startalter der Kita-Beteiligung auf sowie einen klaren Zusammenhang zwischen der Kita-Besuchsdauer und dem erreichten Sprachstand bei der Einschulungsuntersuchung (siehe Literaturverzeichnis). Die Ursachen für einen späten Kita-Start sind für einen Teil der Kinder weitgehend unklar und können aus den bisher vorliegenden Daten nicht erschlossen werden. Folglich lassen sich auch keine gezielten Empfehlungen ableiten, wenn der bildungspolitische Anspruch besteht diese Situation zu verändern. Um u. a. möglichen Ursachen und Zusammenhängen auf die Spur zu kommen, wurde für die rund 3.600 Kinder umfassende Einschulungskohorte des Berliner Bezirks Mitte 2019/2020 eine Zusatzbefragung durchgeführt.

1 Siehe Daten: <https://doi.org/10.1787/888934038305> [aufgerufen: 23.5.2020]

2 <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/58677> [aufgerufen: 24.5.2020]

2. Ergebnisse im Überblick

Mit 41% ist die Beteiligung an der freiwilligen Elternbefragung als gut zu bewerten. Überrepräsentiert sind Familien mit höherem Bildungsstand und bessern Deutschkenntnissen sowie Paarfamilien gegenüber Alleinerziehenden. Da die Gesamtkohorte und damit auch die Antwortausfälle bekannt sind, wurden, wenn relevant, in den Analysen Gewichtungen vorgenommen, so dass Aussagen für die Gesamtkohorte möglich sind.

Familiale Situation

- Fast zwei Drittel der Kinder der ESU-Kohorte wachsen mehrsprachig auf. Sprechen die Familien nicht ausschließlich Deutsch, dann spricht in einem Viertel der Familien kein Erwachsener mit dem Kind Deutsch (Kap. 4.4). Insbesondere Eltern mit weniger guten Deutschkenntnissen sehen die Verantwortung für die Sprachentwicklung ihres Kindes in Deutsch ausschließlich bei den Bildungsinstitutionen (Kap. 4.4.4).
- Fast alle Eltern (95%) geben an, ihren Kindern in Deutsch und/oder anderen Sprachen vorzulesen. Der Anteil ist nur bei Familien ohne Schulabschluss signifikant niedriger (72%). In Deutsch wird vier von fünf Kindern vorgelesen, haben die Eltern einen niedrigen Bildungsstand sind es mit drei von fünf signifikant weniger (Kap. 4.4.2).
- Nicht jedes Kind wird nach der Einschulung zuhause einen festen Platz zum Lernen haben, insbesondere dann, wenn mehr als ein Kind im Haushalt lebt (Kap. 4.4.3).

Kindertageseinrichtung

- Das Kita-Startalter der gesamten Einschulungskohorte liegt, ähnlich wie im Vorjahr, bei 2,0 Jahren. Dennoch sind ein Fünftel der in Deutschland geborenen Kinder der ESU-Kohorte 2019/20 drei Jahre und älter, wenn sie in die Kita kommen (Kap. 4.5.1).
- Für die Auswahl der Kita war für alle Eltern die Wohnortnähe ein zentraler Aspekt. Für Familien mit einem hohen Bildungsstand waren darüber hinaus die Ausstattung und das pädagogische Konzept wie auch die Öffnungszeiten wichtig (Kap. 4.5.2).
- Die fehlende Verfügbarkeit der Mutter für die Kinderbetreuung zuhause aufgrund von Erwerbstätigkeit, Ausbildung oder Studium und der Aspekt, dass das Kind nach Einschätzung der Eltern das richtige Kita-Startalter erreicht hatte, waren die wichtigsten Anlässe mit dem Kita-Besuch zu beginnen (Kap. 4.5.1).
- Die tägliche Besuchsdauer der Kita und der Umfang der Erwerbstätigkeit der Mutter hängen zusammen: Arbeitet die Mutter in Vollzeit besucht fast die Hälfte der Kinder die Kita acht und mehr Stunden, wobei der Erwerbsumfang des Vaters kaum einen Einfluss auf die tägliche Kita-Zeit hat (Kap. 4.5.3).
- Eltern, die explizit das richtige Alter ihres Kindes für den Kita-Start zum Thema machen, beginnen mit dem Kita-Besuch später als die übrigen Eltern – mit 2,1 Jahren gegenüber 1,5 Jahren. Für einige Kinder kann auch die lange Suche nach einem Kita-Platz für einen späteren Start ursächlich sein. Auch Sprachbarrieren können daran einen Anteil haben, da Eltern mit weniger guten Deutschkenntnissen länger benötigen einen Platz zu finden (Kap. 4.5.1).
- Im letzten Jahr vor der Einschulung wünschen sich die Eltern, dass eine Vorbereitung auf die Schule in der Kita stattfindet. Drei von vier nicht gut Deutsch sprechenden Familien sehen einen weiteren Schwerpunkt beim Erlernen der deutschen Sprache (Kap. 4.5.4).
- Insgesamt sind die Eltern mit ihren Kita-Erfahrungen zufrieden und beklagten auch kaum die fehlende Verfügbarkeit von Plätzen. Einschränkend darf jedoch nicht vergessen werden, dass die Kinder mehrheitlich vor drei bis vier Jahren in die Kita gekommen sind, wo die Platznachfrage noch nicht so hoch wie jetzt war. Jede fünfte Familie wechselte die Kita, u. a. wegen eines Umzugs.

Übergang in die Grundstufe

- In den meisten Fällen stimmen die Auffassungen der Eltern und des Kinder- und Jugendgesundheitsdienstes (KJGD) hinsichtlich der Schulfähigkeit des Kindes überein, wobei in Berlin ein ggf. schlechter Sprachstand in Deutsch kein Hinderungsgrund für eine Einschulung ist (Kap. 4.6).
- Drei von vier Eltern schätzen den Sprachstand ihres Kindes richtig ein, d. h. die Elternmeinung und der Sprachtest bei der Einschulungsuntersuchung (ESU) kommen zum gleichen Ergebnis. Die Abgrenzung zwischen den beiden mittleren Kategorien - einem guten und einem ausreichenden Sprachstand - erweist sich für die Eltern als schwieriger als die Einschätzung von sehr gut oder ausreichenden Leistungen. Die Kenntnisse des Kindes werden im mittleren Bereich oft überschätzt, insbesondere durch selber nicht gut Deutsch sprechende Eltern (Kap. 4.6.1).
- 60% der Eltern wünschen sich, dass ihr Kind die Schule mit dem Schulabschluss Abitur abschließt, wobei die Erwartung um so größer ist je höher der Bildungsstand der Eltern. Auch 40% der Familien mit niedrigem Bildungsstand hoffen auf das Abitur und damit auf eine Aufwärtsmobilität ihrer Kinder, da mit diesem Abschluss ein mittlerer Bildungsstand erreicht wäre (Kap. 4.6.2).
- Sind beide Eltern im Ausland geboren, dann liegt der Anteil derer, die das Abitur angeben unabhängig vom eigenen Bildungsstand immer höher als bei den Eltern ohne Zuwanderungserfahrung. Haben Eltern mit Zuwanderungserfahrung einen niedrigen Bildungsstand, dann trauen sie eher ihren Töchtern als den Söhnen das Abitur zu (Kap. 4.6.2).
- Mehr als die Hälfte der Eltern möchten die zugewiesene Schule wechseln, wobei Eltern mit einem hohen Bildungsstand über- und ohne Schulabschluss unterrepräsentiert sind. Eltern mit eigenen Erfahrungen mit dem deutschen Bildungssystem verfolgen diese Idee auf einer aus ihrer Sicht guten Informationsbasis. Als wichtige Gründe werden das pädagogische Konzept der anderen Schule und, insbesondere bei Eltern ohne Zuwanderungserfahrung mit hohem Bildungsstand, die Zusammensetzung der Schülerschaft angegeben (Kap. 4.6.3).
- Etwas mehr als die Hälfte der eingeschulten Kinder aus der gesamten ESU-Kohorte wurden an der zugewiesenen Grundschule eingeschult. Wollten die Eltern gern die Schule wechseln, wurde das Kind in drei von vier Fällen in einer anderen Grundschule eingeschult, knapp ein Fünftel wechselte an eine private Schule im oder außerhalb des Bezirks. Kinder aus Elternhäusern mit niedrigem Bildungsstand verblieben trotz ursprünglichem Wechselwunsch häufiger an der zugewiesenen Grundschule. Kinder aus Familien mit hohem Bildungsstand wechselten häufiger als die übrigen Kinder in eine private Schule (Kap. 4.6.4).

Perspektiven

Interesse an der Bildung der Kinder: Schon durch die Teilnahme an der freiwilligen Befragung dokumentieren diese Eltern Interesse an der Bildung ihrer Kinder. Einige Familien sind noch nicht mit dem deutschen Bildungssystem, den Verwaltungsvorgängen und der Rolle der Eltern vertraut, haben aber hohe Bildungsaspirationen für ihre Kinder. Es wird daher davon ausgegangen, dass diese Eltern auf Bildungsthemen ansprechbar sind. Dieses manifestiert sich auch in einer relativ großen Bereitschaft von 420 Familien an weiteren Befragungen teilzunehmen und in einer großen Vielfalt an handschriftlichen Kommentaren.

Zusammenwirken von Eltern und Institutionen: Der Überblick über die im Bildungssystem gebotenen Möglichkeiten und weitgehend realistische Bildungsaspirationen der Eltern gelten als hilfreich für die Planung der Bildungswege ihrer Kinder, solange diese noch nicht allein entscheiden können. Insofern sollten Eltern, die mit dem deutschen Bildungssystem nicht so vertraut sind, Unterstützungsleistungen geboten werden. Die Fehleinschätzung des Sprachstandes des Kindes von nicht gut Deutsch sprechenden Eltern sollte als ein Signal für Handlungsbedarf gewertet werden. Die Fehleinschätzungen sind aufgrund der eigenen Sprachkompetenz verständlich, weisen aber gleichzeitig darauf hin,

dass externe Hinweise fehlen oder aber aufgrund des Rollenverständnisses nicht als Handlungsaufforderung verstanden werden. Folglich kann bei Überschätzung des Sprachstandes wertvolle Zeit verstreichen, die für die Förderung des Kindes genutzt werden könnte.

Ob und wie in diesem Zusammenhang Kindertageseinrichtungen ihrer Verpflichtung im Rahmen von Elterngesprächen nachkommen, über die Sprachentwicklung zu informieren, Handlungsempfehlungen geben und/oder ob ggf. in der Kita andere Beurteilungsmaßstäbe gesetzt werden, muss durch weitere Erhebungen festgestellt werden. Hierbei können auch die Kita-Reihenuntersuchungen des Kinder- und Jugendgesundheitsdienstes (KJGD) wertvolle Hinweise liefern. Des Weiteren ist unklar, ob und wie Eltern, einen bei der ESU festgestellten Förderbedarf, mit der Kita kommunizieren bzw. ob die Kitas, die Ergebnisse erfragen und welche Konsequenzen daraus gezogen werden. Insgesamt sollte daher das Zusammenwirken von Eltern, den Kindertageseinrichtungen, dem KJGD und dem Jugendamt in den Fokus genommen werden, insbesondere auch auf den Informationsfluss und die Nutzung von kompatiblen Instrumentarien.

Verwaltungsorganisation: In Deutschland geborene Kinder, deren Eltern beide im Ausland geboren sind, zeigen bei der Einschulungsuntersuchung seit Jahren in Berlin-Mitte unterdurchschnittliche Sprachleistungen. Eltern, die selbst nicht gut Deutsch sprechen, haben Schwierigkeiten, die Deutschkompetenzen ihrer Kinder einzuschätzen und verpassen es dadurch möglicher Weise Fördermaßnahmen zu ergreifen. Folglich wäre es für diese Familien günstig, einen möglichst frühen Termin bei der Einschulungsuntersuchung zu bekommen, so dass ein längerer Förderzeitraum bis zur Einschulung verbleibt. Es wäre demnach zu überlegen, ob in Deutschland geborene Kinder, deren Eltern beide ab einem bestimmten Stichtag aus dem Ausland zugewandert sind, als erste – also ca. neun bis elf Monate vor Schuleintritt – die ESU wahrnehmen sollten. Die Umsetzung ist mit einer zentralen Vergabe der ESU-Termine und nach Anpassung der Übermittlungsverordnung³ problemlos möglich, da alle benötigten Informationen im Melderegister vorliegen.

Mehrsprachigkeit in Berlin-Mitte: Mehrsprachige Familien sind in Berlin-Mitte bei den Einschulungskohorten der letzten Jahre deutlich in der Mehrheit. Die Familien sprechen ihre Herkunftssprachen zuhause und lesen ihren Kindern u. a. in diesen Sprachen vor. Sie möchten die Sprache(n) an ihre Kinder als Teil ihrer kulturellen Identität weitergeben. Diese Situation stellt im eher monolingualen deutschsprachigen Bildungsalltag nicht nur die Kinder und Familien, sondern auch die beteiligten Institutionen vor Herausforderungen und wirft die sehr grundsätzliche Frage auf, wie gerechte Bedingungen für alle Kinder gemeinsam erreicht und das Potential der Mehrsprachigkeit genutzt werden kann. Zu überlegen wäre beispielsweise als erster kleiner Schritt, die Sprachstandfeststellungen im Sinne einer Verlaufsdagnostik/einem Verlaufsscreening Bildungsphasen übergreifend mit wissenschaftlichen Testverfahren zu etablieren. Dabei sollten die Verfahren im Idealfall den monolingualen, den gleichzeitigen multi-/bilingualen oder frühen Zweitsprachenerwerb in Deutsch und den Sprachstand für ausgewählte nichtdeutsche Sprachen bei ihrer Normierung berücksichtigt haben. Dies wäre auch im Einklang mit dem Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege, in dem von Sprachenvielfalt als Ressource und Ziel von Bildungsprozessen zu lesen ist (2014, S. 102).

Nächste Erhebung 2021/22: Ein Teil der Antwortausfälle bei dieser Erhebung wird den erst verspätet bereitgestellten Fragebogen-Übersetzungen zugeschrieben, da viele Fragebögen von nicht gut Deutsch sprechenden Familien leer abgegeben wurden. Darüber hinaus hat sicherlich der Umstand eine Rolle gespielt, dass teilweise bis zu einem halben Jahr zwischen der Ausgabe der Fragebögen in den Schulen und dem Einsammeln bei der Einschulungsuntersuchung beim KJGD vergangen war. Bei der leicht modifizierten Folgerhebung für das Schuljahr 2021/22 wird organisatorisch gegen diese Art von Ausfällen Vorsorge getroffen.

³ Verordnung zur Übermittlung von Meldedaten in Berlin (BlmMeldDVO 28.9.2017); Abschnitt 2, §7; <http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=MeldD%C3%9CV+BE+%C2%A7+8&psml=bsbeprod.psml&max=true> [aufgerufen: 23.5.2020]

3. Vorgehensweise 2019/20

Die Zusatzerhebung „Bildungsaspirationen“ wurde im Rahmen der gesetzlich⁴ vorgeschriebenen Berliner Einschulungsuntersuchung (ESU) für das Schuljahr 2019/20 im Bezirk Berlin-Mitte in Kooperation dem Kinder- und Jugend-Gesundheitsdienst (KJGD) des Bezirks und den öffentlichen Grundschulen durchgeführt.

3.1 Organisation

Eltern von im nächsten Schuljahr schulpflichtig werdenden Kindern werden in Berlin vom Schulamt des jeweiligen Bezirks auf der Basis der Eintragung im Melderegister angeschrieben. Die Wohnanschrift ist für die Zuordnung zu einer öffentlichen Grundschule maßgeblich. Den Eltern wird mitgeteilt, in welchem Zeitraum – meistens zwei Wochen vor den Herbstferien – sie ihr Kind an der zuständigen Grundschule im Schuleinzugsgebiet ihres Wohnumfeldes anmelden müssen. Dies geschieht unabhängig davon, ob die Kinder später an der Schule verbleiben.

Bei der Anmeldung an der Schule erhalten die Eltern den Termin für die Einschulungsuntersuchung, die in den Räumlichkeiten des Kinder- und Jugend-Gesundheitsdienst durchgeführt wird, sowie einen Fragebogen u. a. zu den Impfungen des Kindes, der Teilnahme an den U-Untersuchungen und zur familialen Situation. Ergänzend wurde im Herbst 2018 der Zusatzfragebogen für diese Erhebung ausgegeben und die Eltern gebeten, diesen zur Einschulungsuntersuchung ausgefüllt mitzubringen. Damit blieben alle Kinder unberücksichtigt, die nach den Herbstferien nach Berlin zugezogen sind, wenn sie nicht den Fragebogen unmittelbar beim ESU-Termin ausgefüllt haben.

Der Zusatzfragebogen stand zum Zeitpunkt der Verteilung an den Schulen aufgrund von Verzögerungen bei der Übersetzung nur in deutscher Sprache zur Verfügung. Die Schulsekretariate wurden gebeten, den Eltern mitzuteilen, dass die Übersetzungen in Türkisch, Arabisch und Englisch zum Termin der ESU beim KJGD verfügbar sind und beim Untersuchungstermin die Integrationslotsen Hilfestellung beim Ausfüllen geben können.

3.2 Daten und Fragebogen

Die standardmäßigen aus der Einschulungsuntersuchung verfügbaren Daten resultieren aus zwei Quellen: dem Elternfragebogen und der ärztlichen Untersuchung des Kindes. Die Informationen über die familiale Situation, wie Bildungsstand und Erwerbstätigkeit, werden von den Eltern auf freiwilliger Basis bereitgestellt. Die Rücklaufquote für die freiwilligen Fragen liegt seit Jahren hoch – bei durchschnittlich 86%. Die Organisation ermöglichte es, bei der Zusatzerhebung auf das erneute Erfragen von Informationen, die bereits bei der ESU erfasst werden, verzichten zu können, da die beiden Datenbestände auf der Basis einer nicht sprechenden Nummer verknüpft wurden. Der Zusatzfragebogen umfasste zwei Seiten mit insgesamt 32 Fragen zur Kita, Einschulung und dem Familienhaushalt (siehe Anlage 6).

⁴ Im Überblick: Informationsseite des Landes Berlin: <https://service.berlin.de/dienstleistung/324254/>; Berliner Schulgesetz: <http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BE&psml=bsbeprod.psml&max=true&aiz=true>; Berliner Grundschulverordnung, §5 (Verordnung über den Bildungsgang der Grundschule – GsVO) [aufgerufen: 23.5.2020]

4. Ergebnisse

4.1 Soziodemographische Daten der Familien im Überblick

Für das Schuljahr 2019/20 nahmen 3.600 Kinder an der ESU in Berlin-Mitte teil. 82% der Kinder der gesamten Einschulungskohorte des Jahrgangs 2019/20 leben in Familien mit beiden Elternteilen und 17% mit einem alleinerziehenden Elternteil. In einem Fünftel der Familien ist das Kind (noch) Einzelkind, in 40% der Haushalte leben zwei Kinder, in 22% drei Kinder. 16% der Kinder sind nicht in Deutschland geboren.

- In der Einschulungskohorte sind 52% Jungen und 48% Mädchen. 90% der Kinder werden 2019 schulpflichtig, 3% haben den Wunsch vorzeitig eingeschult zu werden, 8% wurden in vorherigen Jahren zurückgestellt.
- In 8% der Familien hat kein Elternteil einen Schulabschluss; 16% haben höchstens die mittlere Reife erreicht, jedoch keinen Berufsabschluss, so dass insgesamt knapp ein Viertel einen niedrigen Bildungsstand hat (ISCED⁵ 0-2). Ein solcher Bildungsstand wird auch als Risikolage für die Bildung der Kinder angesehen (u. a. Rockmann et al. 2017; Autorengruppe 2018 und 2020, Kap. A4, S. 40).
31% der Familien haben einen mittleren Bildungsstand, z. B. einen mittleren Schulabschluss und eine abgeschlossene Lehre oder einen Abschluss des Schulberufssystems im Gesundheits-, Erziehungs- oder Sozialwesen (ISCED 3-4). 46% der Familien geben an, einen Hochschul-/Universitätsabschluss bzw. eine Meisterqualifikation erworben zu haben (ISCED 5 und höher).
- In 13% der Familien ist kein Elternteil erwerbstätig. Gemäß der Bildungsmonitoring-Indikatorik liegt eine soziale Risikolage vor: Das Netzwerk, welches über eine Beschäftigung besteht, ist in diesem Fall nicht vorhanden. Zudem ist die Erwerbslosigkeit häufig mit einer Armutsgefährdung verbunden (finanziellen Risikolage), die im Rahmen der ESU allerdings nicht erfragt wird. In 27% der Familien arbeitet die Mutter in Vollzeit, in 34% in Teilzeit – meist in der Kombination mit einer Vollzeiterwerbstätigkeit des Vaters.
- In 29% der Familien sind beide Elternteile in Deutschland geboren, in 27% ist ein Elternteil im Ausland geboren und bei 45% der Familien beide Elternteile. Im Ausland geborene Mütter und Väter kommen aus insgesamt 123 Staaten – jeweils mehr als 50 Personen aus Bosnien-Herzegowina, Bulgarien, dem Libanon, Polen, Rumänien, Russland, Serbien und Syrien.
- In 11% der Familien können die Eltern höchstens einzelne deutsche Worte verstehen, 21% der Eltern sprechen flüssig mit erheblichen Fehlern Deutsch und in 68% der Familien wird gut oder sehr gut Deutsch gesprochen⁶.
- Mit 59% gibt die Mehrheit der Familien an, zuhause Deutsch und weitere Sprachen zu sprechen, 26% sprechen nur Deutsch und in 14% der Haushalte ist Deutsch keine Familiensprache, was jedoch nicht bedeutet, dass die Eltern kein Deutsch sprechen können. In mehr als 100 Familien wird Arabisch, Englisch, Französisch, Kurdisch, Polnisch, Russisch und Türkisch gesprochen.

Insgesamt haben sich diese grundlegenden Charakteristika der ESU-Kohorte gegenüber den Vorjahren nicht maßgeblich verändert.

⁵ Bildungsstand: Die Einteilung des formalen Bildungsstandes erfolgt nach der ISCED-Klassifikation = International Standard Classification of Education; [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=International_Standard_Classification_of_Education_\(ISCED\)](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=International_Standard_Classification_of_Education_(ISCED)) [aufgerufen: 23.5.2020] siehe auch Rockmann & Leerhoff 2018, S. 67.

⁶ Bei der Einschulungsuntersuchung wird von den Ärztinnen und Ärzten auch der Sprachstand der begleitenden Elternteile eingeschätzt: 1) keine Verständigung möglich, 2) höchstens einzelnen Worte, 3) flüssig mit erheblichen Fehlern und 4) (sehr) gut. Der Sprachstand der Familie ist gleich dem höchsten Sprachstand von Vater oder Mutter (Rockmann & Leerhoff 2018, S. 78).

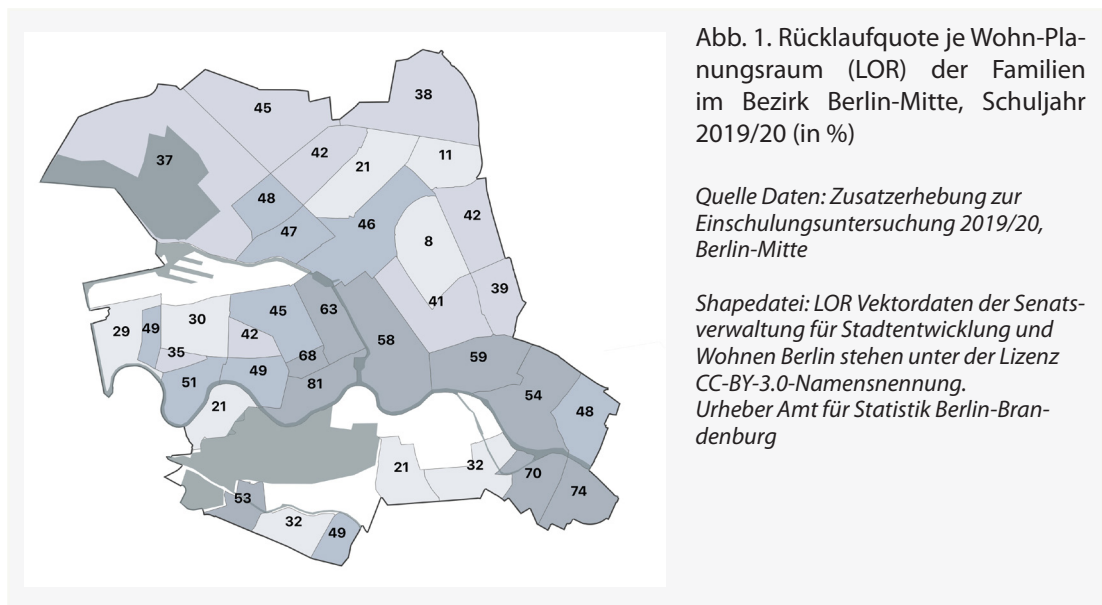
4.2 Rücklauf des Zusatzfragebogens

Insgesamt wurden 1.623 Fragebogen bei dem Einschulungsuntersuchungstermin abgegeben, davon sechs in nicht deutscher Sprache und 106 leer. Die nicht ausgefüllten Fragebogen stammen zu 42% von Eltern mit (sehr) guten Deutschkenntnissen, so dass von keiner sprachlichen Barriere ausgegangen wird.

Bereinigt um die leeren Fragebögen, entspricht das 41% der gesamten Einschulungskohorte, die in Berlin-Mitte die ESU wahrgenommen hat. Das Unterstützungsangebot zum Ausfüllen im Warteraum zur ESU wurde nicht wahrgenommen. 27% der teilnehmenden Eltern stimmten einer weiteren Befragung im Zuge des Grundschulbesuchs zu.

4.3 Charakterisierung der Antwort-Kohorte

Die Rücklaufquoten sind regional und damit je Schule unterschiedlich, was vermutlich auch auf die fehlenden Übersetzungen zum Zeitpunkt der Fragebogen Verteilung zurückzuführen ist (Abb. 1). Unter anderem aus diesem Grund soll die Erhebung für das Schuljahr 2021/22 mit entsprechend übersetzten Fragebogen und einer Ausfüllunterstützung wiederholt werden.



Da für die Zusatzerhebung auf der Basis der ESU-Daten die Kohorte 2019/20 bekannt ist, lassen sich die benötigten Hochrechnungsfaktoren berechnen.

Grundsätzlich sind überrepräsentiert (Abb. 2):

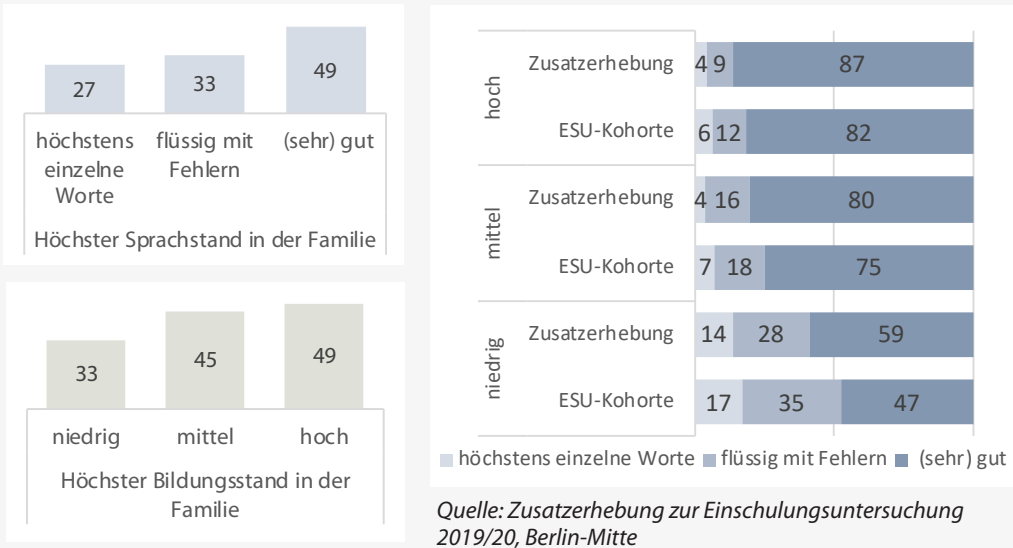
- Eltern mit gutem Sprachstand in Deutsch,
- Familien mit höheren formalen Bildungsabschlüssen,
- Paarfamilien gegenüber Alleinerziehenden,
- Familien, in denen ausschließlich Deutsch gesprochen wird und
- Familien, die auch Englisch, Russisch und Spanisch sprechen.

Unterrepräsentiert sind:

- Familien, in denen beide Elternteile erwerbslos sind,
- Familien, deren Kinder nicht in Deutschland geboren wurden,
- Familien, in denen beide Elternteile im Ausland geboren wurden,
- Kinder mit Kita-Besuchszeiten von unter zwei Jahren,
- Familien, die auch Türkisch, Kurdisch, Albanisch, Rumänisch, Bosnisch und Bulgarisch zuhause sprechen, und
- Familien mit Kindern mit sonderpädagogischem und schulischem Förderbedarf, insbesondere mit dem Bedarf im Bereich der Sprache.

Abb. 2 (links oben) Teilnahme an der Zusatzerhebung nach Sprachstand der Eltern; (links unten) nach Bildungsstand der Eltern (in %); (rechts) alle Familien der ESU-Kohorte und Zusatzerhebung nach Bildungsstand der Eltern (in %)

Lesebeispiel (links oben): Unabhängig vom Bildungsstand beteiligen sich Eltern, die gut Deutsch sprechen, überproportional an der Befragung, wobei die Beteiligung mit dem Bildungsstand ansteigt.



4.4 Familiäre Situation

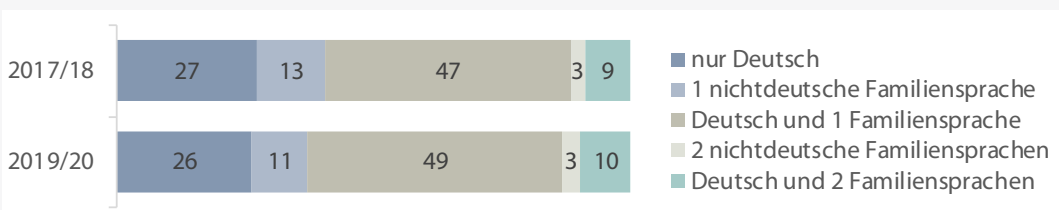
4.4.1 Familiäre Sprachenwelt

International betrachtet ist die Situation nicht außergewöhnlich, dass Kinder multilingual aufwachsen und die Instruktionssprache des jeweiligen Bildungssystems zuhause keine Familiensprache ist. Im OECD-Durchschnitt sprechen 12% und in Deutschland 18% der 15-Jährigen nicht die nationale Bildungssprache in ihrer Familie (u. a. PISA 2019, Vol. I, S. 70⁷), wobei es sich sowohl um tradierte Minderheitensprachen des jeweiligen Landes oder um die Herkunftsstaatsprachen von aktuell Zugewanderten handelt (im Überblick Europäische Kommission/EACEA/Eurydice 2019). Bei der Berliner Einschulungsuntersuchung wurde mit der Erfassung von Familiensprachen 2016 begonnen. Aktuell werden 17 Sprachen erfasst, wobei drei Sprachen explizit benannt werden können.

In 37% der in Berlin-Mitte lebenden Familien wird zuhause ausschließlich eine Sprache gesprochen – überwiegend Deutsch (Abb. 3). Die Mehrheit der Einschulungskohorte wächst wie schon in den Vorjahren mehrsprachig auf. 2019/20 wird, wie auch schon in den Vorjahren, Türkisch mit 748 und Arabisch mit 544 Nennungen am häufigsten angegeben, gefolgt von Englisch (313), Russisch (162) und Kurdisch (152).

Fast zwei Drittel der ESU-Familien mehrsprachig

Abb. 3: Sprachkonstellation in den Familien der ESU-Kohorte in Berlin-Mitte 2017/18 und 2019/20



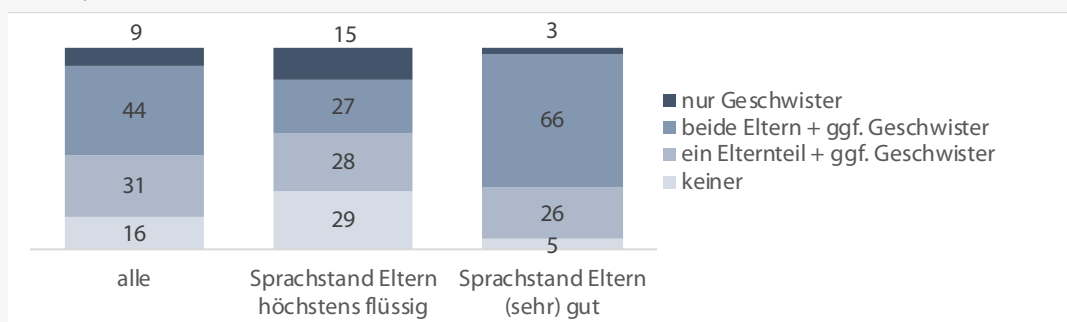
Quelle: Kinder- und Jugendgesundheitsdienst Berlin-Mitte, Daten der ESU 2017/18 und 2018/19, eigene Berechnungen, 2017/18: n= 3.410; 2019/20: n=3.604

7 Übersicht über OECD-Länder: <https://doi.org/10.1787/888934028539> [aufgerufen: 23.5.2020]

18% der Kinder der zweiten Generation, d. h. Kinder, die in Deutschland geboren deren Eltern jedoch zugewandert sind, sprechen zuhause kein Deutsch. Bei der ersten Generation sind es knapp die Hälfte (49%).

Wenn Eltern bei der ESU angeben, dass in der Familie Deutsch gesprochen wird, bleibt die Sprachkonstellation zwischen den Familienmitgliedern unklar, also wer mit wem Deutsch spricht. Bei der Zusatzerhebung geben nicht ausschließlich Deutsch sprechende Paarfamilien an, dass zu 16% keine Person mit dem Kind Deutsch spricht und zu 9% nur die Geschwister untereinander (Abb. 4). Deutlich wird jedoch, dass oftmals ein Elternteil so gut Deutsch spricht, so dass die Kinder in ihrer Kommunikation mit den Erwachsenen nicht ausschließlich auf die jeweilige(n) nichtdeutschen Familiensprache(n) angewiesen sind. Eine alltägliche sprachliche Vorbildfunktion in Deutsch ist jedoch nicht gegeben.

Abb. 4: Sprachkonstellation in Paarfamilien, die nicht ausschließlich Deutsch zuhause sprechen, nach Sprachstand 2019/20 (in %)



Quelle: Zusatzerhebung zur Einschulungsuntersuchung 2019/20, Berlin-Mitte

4.4.2 Familiäre Förderung durch Vorlesen

Die Bildung ihrer Kinder kann in den Familien auf vielfältige Weisen gefördert werden, so durch Eltern/Kind- wie auch Kind/Kind-Aktivitäten. Lesen ist eine wichtige Kompetenz sich die Welt zu erschließen und am gesellschaftlichen Leben zu partizipieren. Wird in der Familie viel gelesen und vorgelesen, so werden früh Impulse gesetzt und Kinder an diese Kulturform der Wissensbeschaffung und Kommunikation herangeführt. Vorlesen wird als ein Prädiktor für die spätere Lesekompetenz angesehen (u. a. Valtin 2017, S. 317), die für alle Unterrichtsfächer zentral ist. So fördern dann auch weltweit Family Literacy Programme⁸ die Schreib- und Lesefähigkeit in Familien.

Bei der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) 2011 zeigte sich, dass 70% der Familien in Deutschland ihren Kindern im Vorschulalter häufig vorlesen. Damit wird nach Finnland ein sehr hoher Wert erreicht (Hoefl, Wendt & Kasper, 2015). Die von der Stiftung Lesen veröffentlichten Daten liegen bei 68%, wobei der Wert umso geringer ausfällt je niedriger der Bildungsstand der Eltern ist (Stiftung Lesen 2019⁹).

Die AID:A-Erhebung¹⁰ kommt zu dem Befund, dass mehr als der Hälfte der unter 6-jährigen Kinder täglich vorgelesen wird – Einzelkindern häufiger als Geschwisterkindern (Autorengruppe 2020, Abb. C1-2, Tab. C1-6web). Kindern mit Migrationshintergrund¹¹ wird unabhängig von der Sprache der Bücher weniger vorgelesen. Bei zwei Dritteln der unter 3-jährigen Kinder findet auf der Basis der NEPS-Daten diese Aktivität täglich statt (siehe auch National Educational Panel Study; Autorengruppe 2018, Tab. C1-8web). Die hier befragten Eltern mit einem hohen Schulabschluss lesen häufiger vor (85%) als die übrigen Eltern (64%), ebenso wie Eltern ohne Migrationshintergrund (83%) als Eltern mit Zuwande-

8 Siehe unter anderem: <https://uil.unesco.org/literacy/effective-practices-database-litbase> [aufgerufen: 23.5.2020]

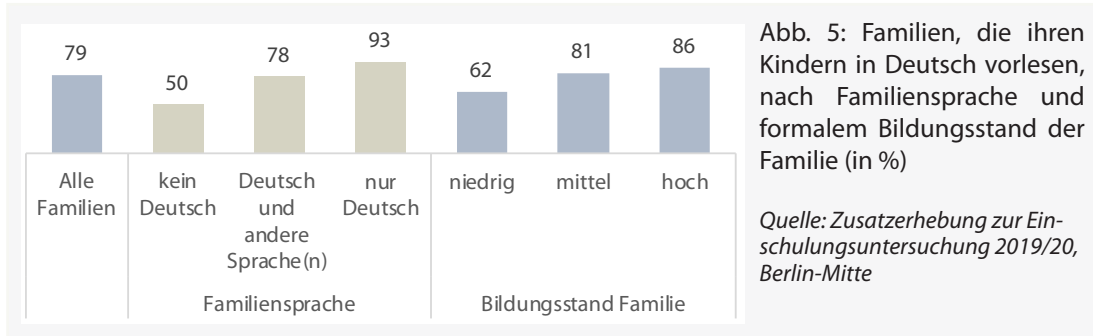
9 <https://www.stiftunglesen.de/download.php?type=documentpdf&id=2595> [aufgerufen 23.5.2020]

10 Deutsches Jugend Institut, AID:A 2019; <https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/aida-2019.html> [aufgerufen: 23.5.2020]

11 Ausgewiesen ist das Konstrukt Migrationshintergrund: ohne Migrationshintergrund = ohne Zuwanderungserfahrung und ohne Eltern mit ZWE; beidseitige Migrationshintergrund = mit eigener ZWE oder ohne eigene ZWE aber nicht deutscher Staatsangehörigkeit

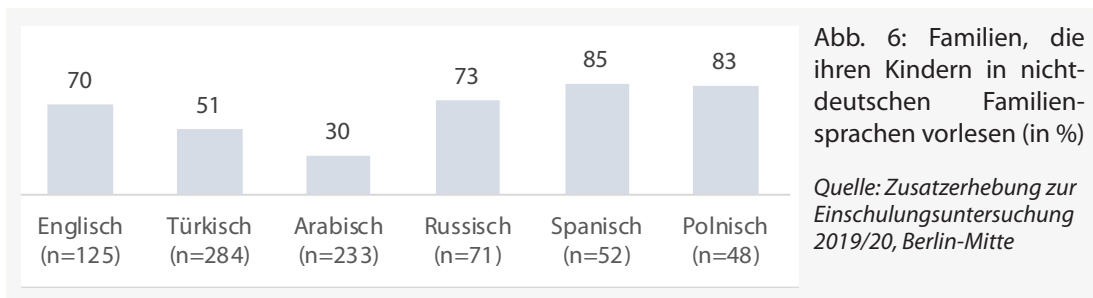
rungserfahrung oder beidseitigem Migrationshintergrund (60%), die stattdessen häufiger mit ihren Kindern malen, basteln und zeichnen (ebenda).

Bei dieser Befragung der Einschulungskohorte geben fast alle Familien an, ihren Kindern in Deutsch und/oder anderen Sprachen vorzulesen (95%), wobei nicht nach der Häufigkeit gefragt wurde. Hat kein Elternteil einen Schulabschluss, dann liegt der Anteil mit 72% signifikant niedriger, wobei der überwiegende Anteil der Eltern im Ausland geboren ist (85%). Vier von fünf Familien geben an, ihren Kindern in Deutsch vorzulesen. Der Anteil bei ausschließlich Deutsch sprechenden Familien ist mit 93% deutlich höher (Abb. 5).



Fast alle Eltern lesen ihren Kindern vor

Familien lesen ihren Kindern auch in anderen Sprachen als Deutsch vor, so z. B. die Hälfte der zuhause Türkisch sprechenden Familien in Türkisch (Abb. 6).



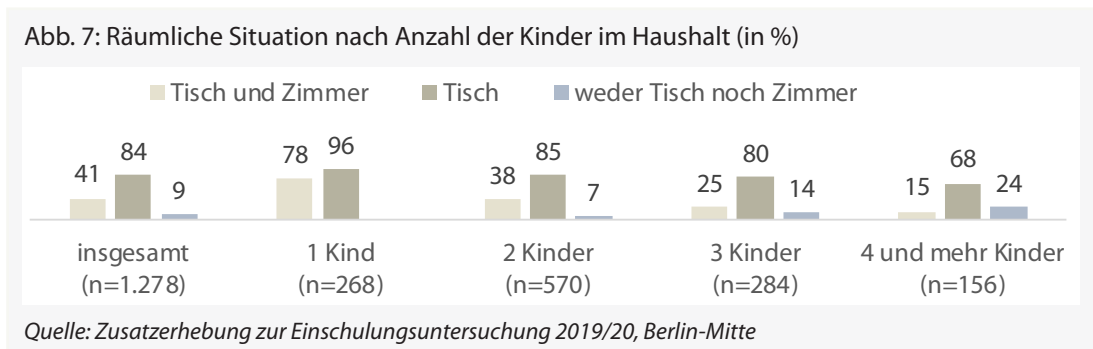
Herkunftssprachen sind Vorlese-sprachen

4.4.3 Räumliche Lern-Situation im Haushalt

Die befragten Familien sind fast alle mit ihrem Wohnumfeld zufrieden (94%), obwohl sie zu 17% die soziale Lage des Umfeldes nur als ausreichend bzw. schlecht einstufen. Fast alle Kinder können Freunde nach Hause mitbringen (98%). In der überwiegenden Anzahl der Haushalte steht ein Computer zur Verfügung (86%).

Ein Platz, um ungestört Schulaufgaben zu machen, ist ein wichtiger Bestandteil familialer Bildungsressourcen. Daher wurde erfragt, ob das Kind nach der Einschulung einen definierten eigenen Platz zum Lernen hat, an dem z. B. auch Unterlagen liegen gelassen werden können, was beim dauerhaften Lernen am Küchentisch nicht der Fall ist. 84% der Kinder haben zur Einschulung einen Tisch, an dem sie lernen können. 41% der Kinder haben zur Einschulung ein eigenes Zimmer. Für 9% bietet die Wohnung keinen Platz für ein eigenes Zimmer oder einen eigenen Tisch. Insgesamt ist die Situation auch von der Anzahl der Kinder im Haushalt abhängig: so haben fast alle Einzelkinder einen Tisch, an dem sie lernen können (Abb. 7).

Eins von zehn Kindern ohne festen Platz zum Lernen



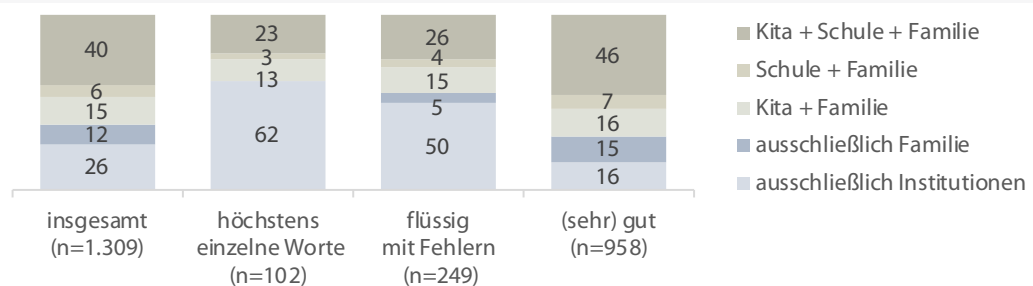
4.4.4 Rollen bei der Sprachentwicklung in Deutsch

Analysen der Bildungssysteme anderer Staaten zeigen, dass in den Ländern, aus denen auch Familien der Einschulungskohorte zugewandert sind, die Systeme höchst verschieden aufgestellt und Verantwortlichkeiten für die Bildung der Kinder zwischen Staat, Institution und Familien unterschiedlich verteilt sind (u. a. European Commission/EACEA/Eurydice 2018, 2019; OECD¹²). Bei dem hohen Anteil der Eltern mit Zuwanderungserfahrung ist es daher naheliegend nach ihrem Rollenverständnis zu fragen.

12% der Eltern sahen die Aufgabe der Förderung der deutschen Sprache ausschließlich bei sich – 26% ausschließlich bei den Bildungsinstitutionen (Abb. 8). Differenziert nach dem bei der ESU eingeschätzten Sprachstand der Eltern zeigt sich, dass insbesondere Eltern, die schlecht Deutsch sprechen, vermehrt die Institutionen in der Verantwortung sehen. Dies ist einerseits aufgrund der fehlenden eigenen Sprachkenntnisse in Deutsch verständlich. Andererseits lässt sich familiäre Förderung aber auch durch das Bereitstellen von entsprechenden Gelegenheiten und Angebote umsetzen. So kann die Präsenz der deutschen Sprache im Alltag z. B. auch durch Hörbücher, altersgerechte Sprachlernprogramme, etc. erreicht werden. Einzelinterviews haben gezeigt, dass Eltern diese Optionen oft nicht im Blick hatten. Daher soll die Folge-Befragung 2020/21 diesen Sachverhalt detaillierter aufgreifen.

Ein Viertel der Eltern sehen Sprachförderung nur bei Bildungsinstitutionen

Abb. 8: Elternmeinung bzgl. der Verantwortlichkeit für die Sprachentwicklung ihrer Kinder nach Sprachstand der Eltern (in %)



Quelle: Zusatzerhebung zur Einschulungsuntersuchung 2019/20, Berlin-Mitte

Ergebnis der Kita-Sprachtests bei der Hälfte der Eltern nicht bekannt

Knapp die Hälfte der Eltern (48%), deren Kinder eine Kita besuchen, geben an, die Ergebnisse der Sprachstanderhebung in der Kita (Quasta) zu kennen. Sprechen die Eltern nur einzelne Worte Deutsch, liegt der Anteil mit weniger als einem Drittel (29%) deutlich darunter. Der Bildungsstand der Eltern zeitigt hingegen keine Effekte. Diese Befunde weisen in die gleiche Richtung wie auch die Ergebnisse der Grundschulbefragung, wo die Lehrkräfte berichten, dass die Eltern kaum Kenntnis von den Ergebnissen haben und u.U. auch gar nicht wissen, dass sie diese erfragen könnten.

Elterninteresse an außerfamiliärer Förderung der Herkunftssprachen

Drei Viertel der Eltern geben an, dass sie die Förderung der Mehrsprachigkeit außerfamiliär wünschen, wobei der Anteil mit 83% bei nicht bzw. nicht ausschließlich deutschsprachigen Familien höher ist als bei Familien, die nur Deutsch sprechen mit 46%. Neben der in der Schule gelehrt Fremdsprache Englisch wird Arabisch am häufigsten genannt – überwiegend, wenn beide Eltern in Syrien, dem Libanon oder der Türkei geboren sind.

4.5 Besuch der Kindertageseinrichtung und frühe Bildung

Nach der überwiegenden familialen Betreuung der Kinder im ersten Lebensjahr stellt der Start in die familienergänzende Betreuung in Kita oder Kindertagespflege den ersten im Rahmen des Projekts Bildungsmonitoring betrachteten Übergang dar. Viele Veröffentlichungen¹³ zeigen statistische Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen soziodemographischen Charakteristika der Familien und dem Startalter beim Kita-Besuch auf.

¹² Siehe auch: <https://gpseducation.oecd.org/revieweducationpolicies/#!node=41727&filter=all> [aufgerufen 23.5.2020]

¹³ U. a. mit Daten aus der Kinderbetreuungsstudie (KiBS) <https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/dji-kinderbetreuungsstudie-kibs-2019-2020.html>; Jessen et al. 2018 mit Daten aus dem Sozio-ökonomischen Panel (SOEP), [aufgerufen 23.5.2020]

In Deutschland werden 2019 rund zwei Drittel der unter 3-jährigen Kinder ausschließlich zuhause betreut. Dieser Anteil war in Berlin mit 55% und in Berlin-Mitte mit 51% historisch immer wesentlich geringer.

Mit dem Anstieg der außerfamilialen Betreuung ist deutschlandweit ein Anstieg der Erwerbstätigkeit der Mütter verbunden (Autorengruppe, 2020, S. 76, 2018, S. 64). Des Weiteren zeigt sich ein Zusammenhang zwischen dem Kita-Startalter und dem Migrations- bzw. Zuwanderungsstatus: In Deutschland geborene Kinder aus Familien mit mindestens einem ausländischen Elternteil oder aus Haushalten, in denen nicht vorrangig Deutsch gesprochen wird, kommen meistens später in die Kita als die übrigen Kinder (Autorengruppe, 2020, Kap. C3, S. 87, 2018, Kap. C3, S. 74; Rockmann & Leerhoff, 2018, S. 43).

Lässt das Datenmaterial, so wie bei der Berliner Einschulungsuntersuchung, detailliertere Analysen zu, verschwindet bei Berücksichtigung des formalen Bildungsstands der Eltern und der Erwerbstätigkeit der Mutter der Zusammenhang zwischen Kita-Startalter und Zuwanderungserfahrung für einen Teil der Kinder. So besuchen Kinder aus Familien mit einem hohen Bildungsstand, die u. a. auch Deutsch zuhause sprechen, unabhängig vom Zuwanderungsstatus rund 4 Jahre die Kita. Ist hingegen der Bildungsstand niedrig, dann ist es ein Jahr weniger (Rockmann & Leerhoff, 2018, S. 75 f.).

Letztlich verbleibt häufig unklar, warum Kinder teilweise vergleichsweise spät in die Kita kommen. Im Fokus stehen hier Kinder, für die die Kita eine wichtige Funktion für das Erlernen der deutschen Sprache hat, da eine Unterstützung durch die alltägliche Verwendung von Deutsch als Familiensprache nicht gegeben ist. Ob ein später Kita-Start bei trotzdem erreichten Umfängen von mehr als 3 Jahren als ein Nachteil im Hinblick auf die Bildungschancen zu sehen ist, kann jedoch ohne näheres Wissen über das pädagogische Kita-Programm und insbesondere das Sprachförderangebot kaum solide beantwortet werden.

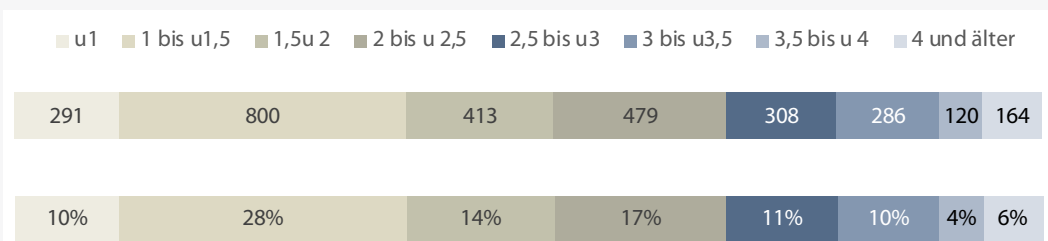
Zuwanderungserfahrung keine Erklärung für späten Kita-Start

4.5.1 Anlass für den Start des Kita-Besuchs

Betrachtet man die Einschulungskohorte des Bezirks Berlin-Mitte insgesamt, so starten die Kinder durchschnittlich mit zwei Jahren in die Kita, in Deutschland geborene Kinder mit 1,8 Jahren. Insgesamt sind 20% der in Deutschland geborenen Kinder beim Kita-Start drei Jahre und älter (Abb. 9). Haben Eltern und Kind keine Zuwanderungserfahrung liegt das Startalter bei 1,3 Jahren; sind beide Eltern im Ausland geboren bei 2,3 Jahren.

Weiterhin späterer Kita-Start von Kindern mit im Ausland geborenen Eltern

Abb. 9: Alter von in Deutschland geborenen Kindern bei Start des Kita-Besuchs (ESU-Kohorte 2019/20 von Berlin-Mitte, oben = Anzahl; unten in %)



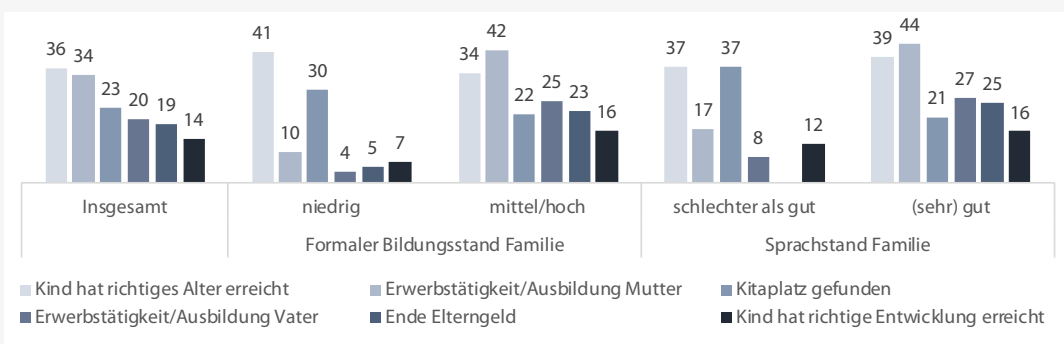
Quelle: Kinder- und Jugendgesundheitsdienst Berlin-Mitte, Daten der ESU, eigene Berechnungen; n=2.861, übrige Kinder ohne Kita-Besuch bzw. ohne Angabe

Die Antwort auf die Frage, was retrospektiv der Beweggrund war, mit dem Kita-Besuch zu beginnen, soll näheren Aufschluss über mögliche Ursachen für einen vergleichsweise späten Start geben. Die weiterführende Analyse der Antwort mit Bezug auf die soziodemographischen Daten ist jedoch nur eingeschränkt möglich, da diese Daten nur für den Zeitpunkt der ESU vorliegen – also durchschnittlich drei Jahre nach Kita-Start. Für einige Merkmale kann jedoch mit plausiblen Annahmen gearbeitet werden: Wenn z. B. zur ESU schlechte Deutschkenntnisse in der Familie vorliegen, so ist es plausibel, dass dieses auch drei Jahre früher der Fall war. Der analoge Schluss gilt für fehlende Bildungsabschlüsse. Zeitlich invariante Merkmale sind die Geburtsorte von Eltern und Kind und somit der Zuwanderungsstatus.

Zeitliche Verfügbarkeit der Mutter wichtiger Aspekt für Kita-Start

Die Ergebnisse zeigen, dass für den Kita-Start das Ende des Mutterschutzes und die fehlende Verfügbarkeit einer Betreuung innerhalb der Familie unbedeutend war (jeweils 5%). Für ein Drittel der Befragten war die Nichtverfügbarkeit der Mutter durch Beruf oder Ausbildung ein wichtiges Kriterium (Abb. 10). Wenn dieses genannt wurde, dann waren zum Zeitpunkt der ESU 83% der Mütter beschäftigt. Die Beschäftigung der Mutter ist insbesondere bei einem hohen Bildungsstand von Bedeutung. In etwas mehr als der Hälfte der Fälle (52%) sind beide Elternteile in Vollzeit (VZ) tätig, in 42% der Fälle der Vater in VZ und die Mutter in Teilzeit (TZ). Dieser Befund geht konform mit den Ergebnissen, dass der Umfang der Erwerbstätigkeit der Väter auch durch jüngere Kinder kaum beeinflusst wird (Autorengruppe Bildungsbericht 2020, Kap. A3, Abb. A3-2, S. 36).

Abb. 10: Nennungen der Anlässe für den Kita-Start nach Sprach- und Bildungsstand der Eltern zum Zeitpunkt der ESU 2019/2020 (in %)



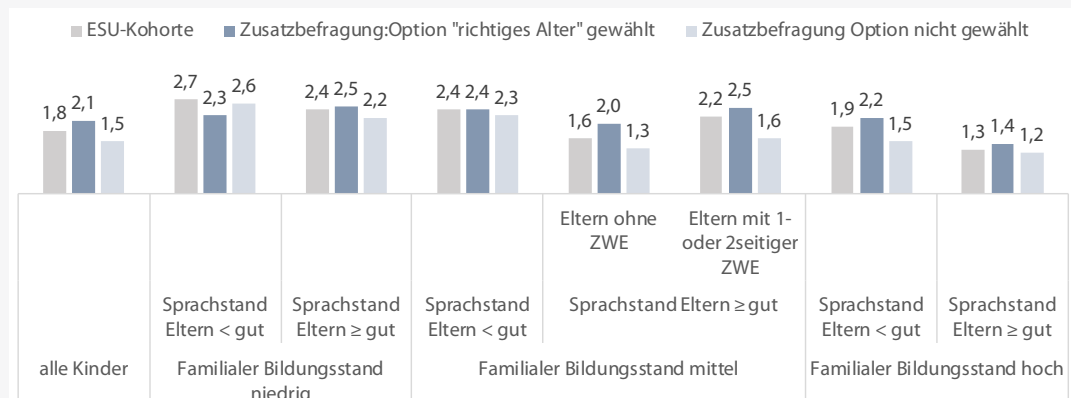
Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte

Richtiges Kita-Startalter auch abhängig von der sozialen Situation der Familie

Unterschiede im Startalter zeigen sich für die in Deutschland geborenen Kinder¹⁴ in Abhängigkeit davon, ob die Eltern die Option „Kind hat richtiges Alter erreicht“ selektiert haben (Abb. 11). Wenn dies der Fall ist, dann haben diese Kinder später mit der Kita begonnen. Diese Befunde ähneln der Befundlage aus der deutschlandweiten Erhebung des Deutschen Jugend Institutes (DJI)¹⁵: Für 87% der zuhause betreuten unter 3-jährigen Kinder wünschten die Eltern aufgrund des zu geringen Alters keine institutionelle Betreuung (Alt et al. S. 15, 90 ff., Abb. 8-1).

Für fast drei Viertel der Familien aus Berlin-Mitte spielte die Erwerbstätigkeit der Mutter für den Kita-Start keine Rolle (73%). Die Mütter waren auch zum Zeitpunkt der ESU nur zu

Abb. 11: Kita-Startalter in Jahren von in Deutschland geborenen Kindern nach Nennungen „Kind hat richtiges Alter erreicht“, Sprachstand und Bildungsstand der Eltern zum Zeitpunkt der ESU 2019/20 in Berlin-Mitte (Median)



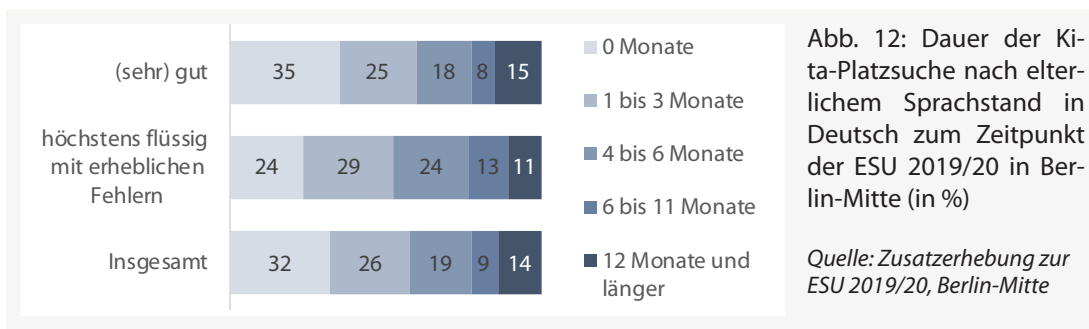
Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte; ZWE = Zuwanderungserfahrung = im Ausland geboren

14 Es werden nur die in Deutschland geborenen Kinder betrachtet, da die übrigen erst nach Zuwanderung partizipieren können.
 15 Deutsches Jugendinstitut e.V., Kinderbetreuungsstudie (KiBS 2018), <https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/dji-kinderbetreuungsstudie-kibs-2016-2018.html> [aufgerufen 23.5.2020]

etwas mehr als der Hälfte und damit im Vergleich zur Gesamtkohorte unterproportional beschäftigt (53% gegenüber 61%).

Die Option „endlich Kita-Platz gefunden“ kann auf einen tatsächlichen Mangel (Autorengruppe 2020, Kap. C3, S. 89) eines annehmbaren Platzes oder speziellen Angebots sowie die Nicht-Auffindbarkeit von freien Plätzen hinweisen. Auffällig ist, dass das Kriterium besonders häufig von Familien genannt wird, die zum Zeitpunkt der ESU schlecht Deutsch sprechen, womit Sprachbarrieren auch zum Zeitpunkt der Kita-Suche wahrscheinlich sind (Abb. 12). Die Familien, die diese Option gewählt haben, brauchten nach ihren eigenen Angaben mit durchschnittlich 6,5 Monaten signifikant länger einen Kita-Platz zu finden als die anderen Familien mit 3,7 Monaten. Auch dieser Befund steht im Einklang mit den Befunden der DJI-Erhebung, deren Befunde im Sinne von höheren Zugangshürden für diese Gruppe von Familien interpretiert werden (Autorengruppe 2020, S. 104). Besonders schnell finden die Kinder einen Platz, die bereits Geschwisterkinder oder Freunde in der Kita haben – 73% haben innerhalb von drei Monaten einen Platz gefunden.

Längere Kita-Platzsuche bei weniger gut Deutsch sprechenden Familien



4.5.2 Auswahlkriterien für die Kita

In der Auswahl der Bildungsinstitutionen spiegeln sich neben praktisch organisatorischen Aspekten auch die Bildungsaspirationen der Eltern für ihre Kinder wider – also die Werte, deren Vermittlung ihnen in der frühen Bildungsphase ihrer Kinder besonders wichtig sind und die Ziele, die sie für ihre Kinder anstreben. So ist es denkbar, dass Eltern die soziokulturelle Nähe suchen, interkulturelle Ansätze favorisieren oder multilinguale Familien, die sprachliche Förderung der deutschen oder einer Familiensprache in den Vordergrund rücken. Mit der Frage „Was war Ihnen bei der Auswahl der Kita wichtig?“ sollte ein erster Einstieg in die Entscheidungsprozesse gefunden werden.

Die selektierten Kriterien entfallen zu 42% auf eher pädagogische Aspekte, 58% auf eher organisatorische sowie das Image der Kita. Unabhängig vom Bildungsstand der Eltern gibt es hinsichtlich der Bedeutung einiger Kriterien eine übereinstimmende Einschätzung: Wie auch in anderen Untersuchungen gezeigt und durch die Auswertung von Kita-Ort und Wohnort¹⁶ evaluiert, ist für zwei Drittel der Eltern die Nähe zur Wohnung ein wichtiges Kriterium (Abb. 13; Rockmann & Leerhoff 2018, S. 41).

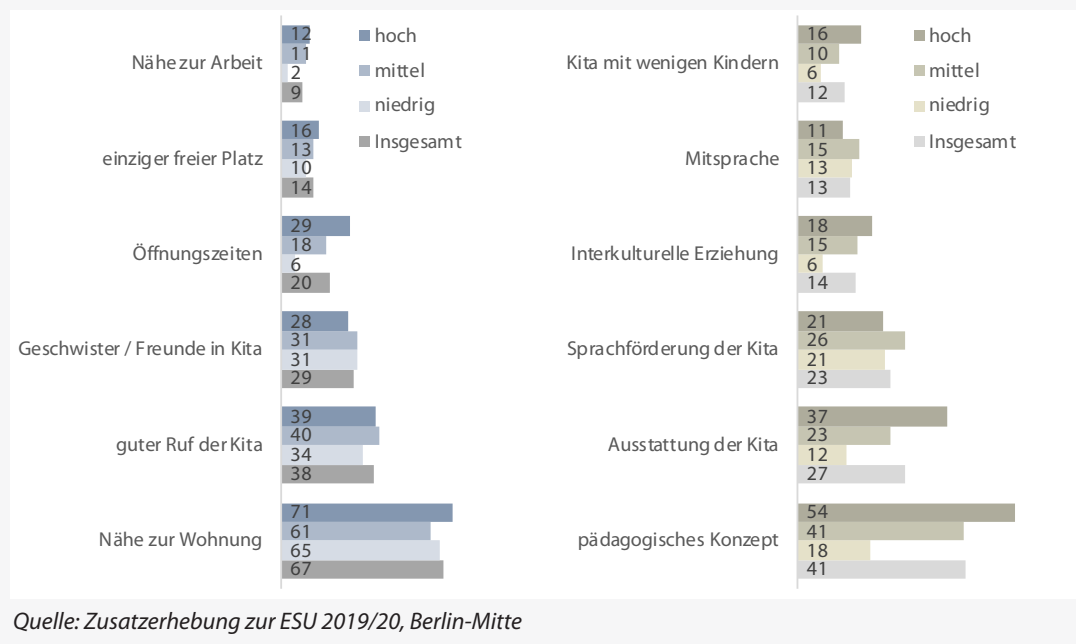
Wohnortnähe ein zentrales Kriterium für die Kita-Wahl

Insgesamt gaben lediglich 14% der Eltern an, dass ihre Auswahlmöglichkeiten durch die Verfügbarkeit von Plätzen beschränkt waren. Diese Eltern suchten auch überdurchschnittlich lange, und für ein Viertel der Kinder war nach elf Monaten noch kein Platz gefunden. Der relativ geringe Anteil bei Kindern, die 2014/15 in die Kita gekommen sind, sollte nicht darüber hinwegtäuschen, dass sich die aktuelle Situation im Jahr 2020 mit ziemlicher Sicherheit verschlechtert hat.

Ein Viertel aller Eltern ist an einer guten Sprachförderung in Deutsch durch die Kita interessiert. 84% dieser Familien sprechen zuhause neben Deutsch mindestens eine oder ausschließlich ihre Herkunftssprachen. Differenziert nach dem familialen Bildungsstand ist das pädagogische Konzept und die Ausstattung der Kita eher für die Eltern mit einem höheren Bildungsstand von Interesse.

¹⁶ Gemeint ist hier eine vergleichende Auswertung zum Lebensweltlich orientierten Raum (LOR) in dem die Kita liegt und zum LOR in den die Eltern wohnen. Berlin ist insgesamt in 448 LORs bezirksscharf eingeteilt.

Abb. 13: Kriterien für die Auswahl der Kita nach Bildungsstand der Eltern: (links) Organisatorische Aspekte/Image; (rechts) pädagogische Aspekte (in % der Anzahl der Familien die das Kriterium genannt haben)



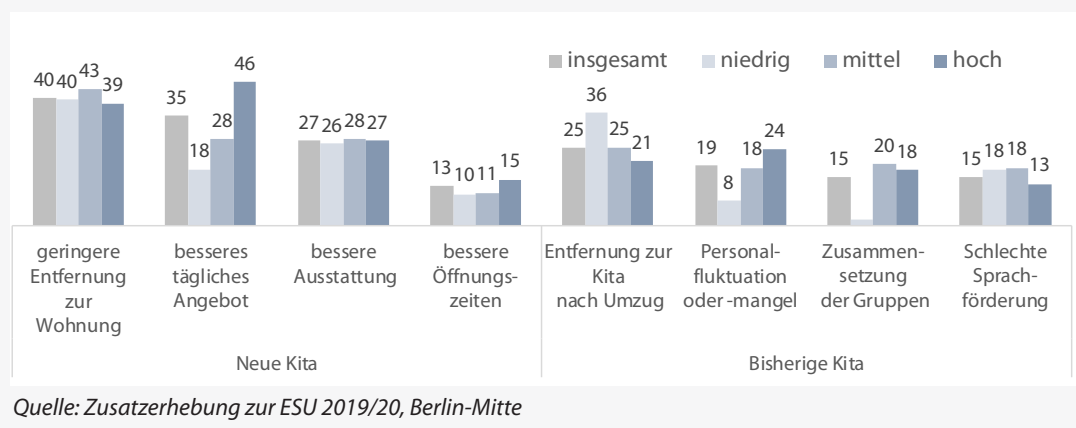
Eltern mit Kita-Öffnungszeiten zufrieden

Die Öffnungszeiten spielen eher für Familien mit einem hohen Bildungsstand und höherer Teil- oder Vollzeit Erwerbstätigkeit der Mutter eine Rolle, wobei aber insgesamt 94% der Eltern mit den aktuellen Öffnungszeiten ihrer Kita zufrieden sind.

Umzug häufiger Anlass für Kita-Wechsel

Insgesamt geben 96% der Eltern an, gute oder sehr gute Erfahrung mit dem Kita-Angebot gemacht zu haben. Einige Familien beklagen die Organisation der Kita-Platzvergabe. Eine von fünf Familien wechselten innerhalb von Berlin die Kita, der überwiegende Anteil (85%) einmal (Abb. 14). Für 40% dieser Familien war ein Umzug der Anlass, wobei die meisten (91%) außer der Wiederherstellung der Wohnortnähe noch weitere Wechselgründe nannten.

Abb. 14: Angaben der Familien zu den Gründen für einen Kita-Wechsel nach Bildungsstand der Eltern (in % der Familien)



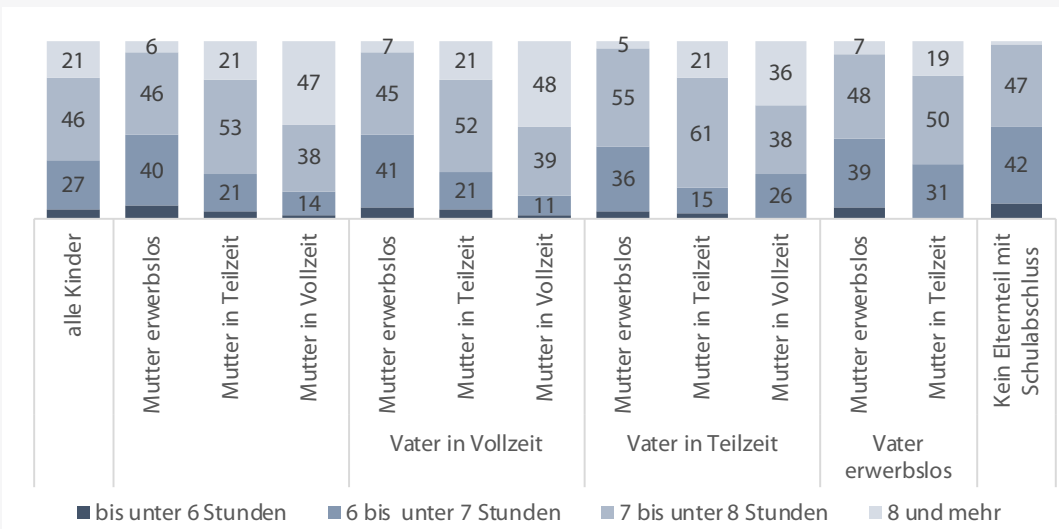
Die Kinder aus der Zusatzerhebung besuchten 228 namentlich bekannte Kitas in Berlin-Mitte. In 56 dieser Kitas wird außer Deutsch eine weitere Familiensprache mit den Kindern gesprochen, meistens Englisch (34%) oder Türkisch (38%). In 26 Kitas sind es zwei und in 15 Kitas drei und mehr Sprachen, wobei die häufigste Kombination Türkisch und Arabisch in 17 Kitas ist, gefolgt von zehn Kitas mit Englisch und Spanisch.

4.5.3 Kita-Besuchszeiten

Im Rahmen der ESU wird erfragt, wie viele Jahre die Kinder in der Kita sind, jedoch nicht wie lange am Tag. Daher wurde in der Zusatzerhebung sowohl nach der Anzahl der Besuchstage wie auch nach den durchschnittlichen Stunden gefragt.

Die Kinder sind überwiegend von Montag bis Freitag in der Kita, wobei die mittlere Kita-Besuchszeit bei sieben Stunden liegt. Sind beide Elternteile nicht erwerbstätig, dann liegt die Besuchszeit bei durchschnittlich 6,7 Stunden und ist damit signifikant kürzer als bei der Vollzeittätigkeit beider Elternteile mit 7,7 Stunden (Abb. 15). Hier schlägt sich die Verwaltungsseitige Regelung nieder, dass i. d. R. erwerbslose Eltern keinen Vollzeit-Kitaplatz begründen können und nur einen Teilzeitgutschein erhalten.

Abb. 15: Durchschnittliche Kita-Besuchszeiten je Tag nach Familienstand, Erwerbstätigkeit/Ausbildung und Bildungsstand (in %)



Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte

Eine wesentliche Bedeutung für die Länge der Besuchszeit hat, wie auch schon beim Kita-Start, die zeitliche Verfügbarkeit der Mutter – ist sie durch Erwerbstätigkeit oder Ausbildung in Vollzeit nicht verfügbar, besucht knapp die Hälfte der Kinder die Kita acht und mehr Stunden. Der Erwerbsstatus des Vaters ist für die tägliche Kita-Zeit unerheblich.

Zusammenhang zwischen Kita-Besuchszeit und Erwerbstätigkeit der Mutter

4.5.4 Schwerpunkte des Kita-Besuchs kurz vor der Einschulung

Spätestens im letzten Jahr vor der Einschulung sollte die Kita auf die Schule vorbereiten (Berliner Bildungsprogramm 2014, S. 55 ff.), da der Übergang einen erheblichen Schritt für die Kinder darstellt. So steht dann auch für die befragten Eltern im letzten Kita-Jahr neben dem „Kontakt“ und dem „Lernen mit anderen Kindern“ die Vorbereitung auf die Schule im Vordergrund (Abb. 16).

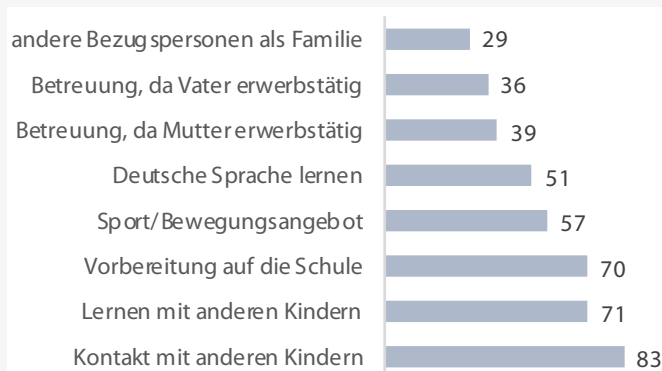


Abb. 16: Nennung der wichtigen Aspekte des derzeitigen Kita-Besuchs (in % der Familien)

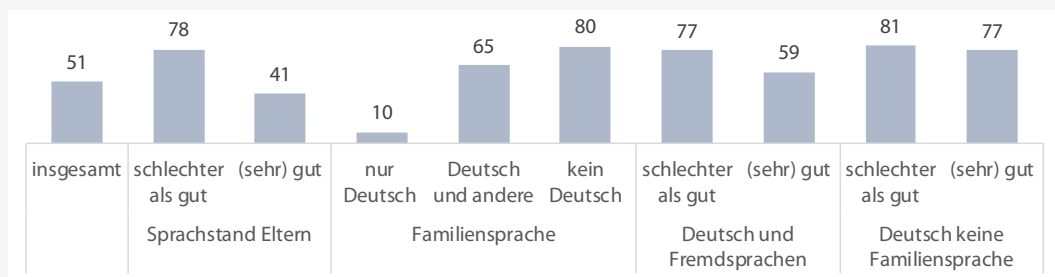
Lesebeispiel: 70% der Familien gaben an, dass ihnen die Vorbereitung auf die Schule wichtig ist.

Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte

Sprachförderung in der Kita vor der Einschulung von vielen Familien gewünscht

Für die Hälfte der Eltern ist das Erlernen der deutschen Sprache ein wichtiges Kriterium (Abb. 17). Die Differenzierung anhand der Familiensprache(n) und der Deutschkompetenz der Eltern zeigt einen höheren Bedarf bei nicht ausschließlich deutschsprachigen Familien. So wünschen sich drei von vier Familien, die nicht gut Deutsch sprechen, für ihre Kinder eine Sprachförderung in Deutsch, insbesondere dann, wenn Deutsch keine zuhause gesprochene Sprache ist. Nur Deutsch sprechende Familien sehen hingegen kaum Unterstützungsbedarf, insbesondere wenn die Familie einen hohen Bildungsstand hat (4%).

Abb.17: „Deutsche Sprache lernen“ als wichtiges Kriterium: nach zuhause gesprochener Sprache, Sprachstand und Bildungsstand der Eltern (in % der Familien)



Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte

Schulvorbereitung einer der Elternwünsche im letzten Kita-Jahr

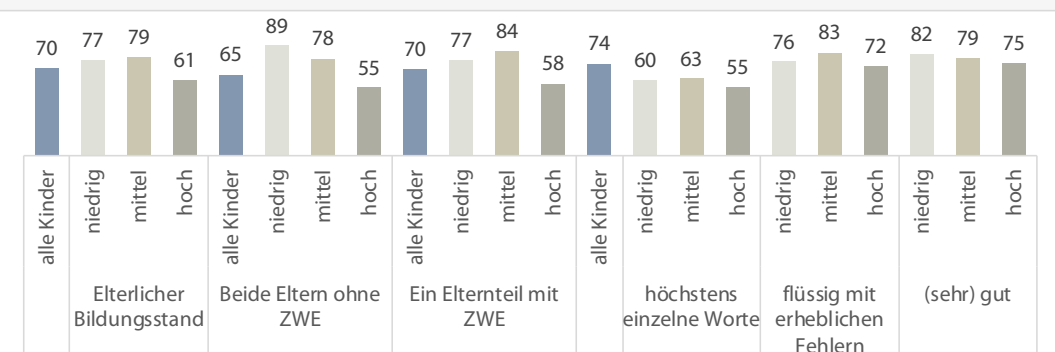
Die Vorbereitung auf die Schule ist einem Großteil der Familien wichtig – für Eltern mit einem hohen Bildungsstand weniger als für die übrigen (Abb. 18). Unter Berücksichtigung möglicher Erfahrungen aus dem Herkunftsland der Eltern und deren Sprachkompetenz in Deutsch zeigt sich ein differenziertes Bild (Europa siehe auch European Commission Early Childhood Education and Care in Europe 2019).

Fehlende Indikatoren für die Operationalisierung der Schulvorbereitungsmaßnahmen

Das Berliner Bildungsprogramm für Kita und Kindertagespflege gibt einen Rahmen für die Vorbereitung des Übergangs auf die Schule vor (2014, S. 60 f.), wobei die Vereinbarung über die Qualitätsentwicklung der Kitas (Anlage 5) zur Kooperation von Kita und Schule verpflichtet¹⁷. Das Programm ist wenig spezifisch und lässt eine weitgehend divergente und daher kaum vergleichbare Umsetzung der Vorbereitung auf den Übergang zu. Folglich bedarf es weiterer Recherchen zu den ergriffenen Maßnahmen, da u. a. die Grundschulen in Berlin-Mitte beklagen, dass in den Kitas nur eine unzureichende Schulvorbereitung stattfindet (Rockmann 2020 i.V.). Für die Grundschulen ist die Kooperation mit den Kitas aufgrund der hohen Anzahl eine schwierige Aufgabe. So liegt im Schuljahr 2018/19 die Anzahl der Kitas, aus denen die Einschulungskohorte der jeweiligen Grundschule kommt, zwischen 12 und 55. Die große Spannweite ist sowohl durch die sehr unterschiedlichen Größen der Kitas wie auch der Einschulungskohorten je Schule bedingt.

Abb. 18: „Vorbereitung auf die Schule“ als wichtiges Kriterium: nach Sprachstand, Zuwanderungsstatus und Bildungsstand der Eltern (in % der Familien)

Lesebeispiel: Sind beide Elternteile in Deutschland geboren, so ist die Vorbereitung der Kinder auf die Schule umso wichtiger je niedriger der formale Bildungsstand der Eltern ist.



Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte; ZWE = Zuwanderungserfahrung = im Ausland geboren

17 https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiEz9qll9HpAhXM2KQKHVxSDxAQFjAAegQIBB&url=https%3A%2F%2Fwww.berlin.de%2Fsen%2Fjugend%2Ffamilie-und-kinder%2Fkindertagesbetreuung%2Ffachinfo%2Fqvtag_anlage5.pdf&usq=AOvVaw15_a5S2z6QllInfb67j5gC [aufgerufen: 26.5.2020]

4.6 Übergang in die Grundstufe

Der Übergang in die Grundschule ist ein wichtiger Schritt für den Bildungsverlauf, der von Eltern, dem pädagogischen Personal in der Kita und der aufnehmenden Schule begleitet wird. Einige Informationen über das Kind können mit Einverständnis der Eltern an die Schule weitergeleitet werden, so die Sprachlerntagebücher aus der Kita. Andere Informationen, wie ein bei der ESU festgestellter schulischer und sonderpädagogischer Förderbedarf, werden direkt vom Kinder- und Jugendgesundheitsdienst (KJDG) an die Schule übermittelt (zur Nutzung dieser Informationen siehe Rockmann et al. 2020 i.V.).

86% der Eltern sind der Meinung, dass ihr Kind im nächsten Schuljahr eingeschult werden sollte, 5% geben an, Beratung zu benötigen. 9% der Eltern möchten ihr Kind, obwohl es das Einschulalter mit durchschnittlich 6,3 Jahren erreicht hat, nicht einschulen lassen, darunter mehr Jungen (58%) als Mädchen. Der überwiegende Anteil der Eltern (91%) geben an zu wissen, dass ihr Kind gern in die Schule möchte – 7% wissen nicht, was ihr Kind möchte. Fast alle haben eine Schul-/Zuckertüte für die Einschulung vorgesehen.

Hinsichtlich der Frage, ob das Kind eingeschult werden sollte, haben der KJDG und die Eltern bei neun von zehn Kindern eine übereinstimmende Meinung. Für 4% der Kinder befürwortet der KJDG den Elternwunsch nach Einschulung jedoch nicht. Bei 5% der Kinder möchten die Eltern eine Rückstellung, die vom KJDG zu mehr als der Hälfte nicht für erforderlich angesehen wird (55%). Bei den Familien, die sich unsicher sind und daher eine Beratung wünschen, vertritt der KJDG zum überwiegenden Anteil (81%) die Auffassung, dass das Kind eingeschult werden sollte.

Einschätzung der Schulfähigkeit von Eltern und KJDG weitgehend übereinstimmend

4.6.1 Einschätzung des Sprachstandes in Deutsch

Bevor der Sprachstand des Kindes bei der ESU ermittelt wurde, schätzten die Eltern die Deutschkenntnisse ihres Kindes im Rahmen der Zusatzerhebung ein. 78% der Eltern geben an, dass ihr Kind mindestens gut Deutsch spricht, 17% schätzen den Stand als ausreichend und 5% als schlecht ein. Zu drei Vierteln kommen die Eltern damit zu einer realistischen Einschätzung des Sprachstandes, d. h. das Ergebnis der ESU und die familiäre Einschätzung stimmen überein (Abb. 19). Dies gilt gleichermaßen für Jungen wie auch Mädchen.

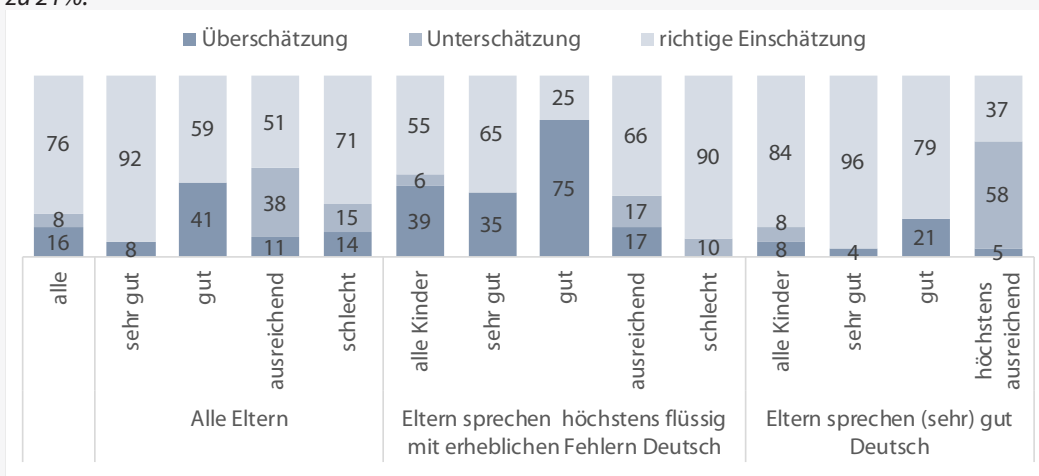
3 von 4 Familien mit realistischer Einschätzung des Sprachstandes ihres Kindes

Insbesondere Eltern, die die Sprachkenntnisse ihrer Kinder mit „gut“ einschätzten, überschätzten den Sprachstand teilweise erheblich – d. h. ihre Kinder sprechen nicht „gut“ Deutsch, sondern höchstens „flüssig mit erheblichen Fehlern“ also ausreichend.

Einige Eltern mit Schwierigkeiten zwischen gutem und ausreichendem Sprachstand zu unterscheiden

Abb. 19: Einschätzung der Deutschkenntnisse ihrer Kinder nach Sprachstand der Eltern bei der ESU (in %)

Lesebeispiel: Wenn Eltern der Auffassung sind, dass ihre Kinder gut Deutsch sprechen, dann schätzen sie den Sprachstand zu 59% richtig ein. Sprechen sie selbst schlecht Deutsch überschätzen sie die Kompetenz ihrer Kinder zu 75% und sprechen sie selbst gut Deutsch überschätzen sie die Kompetenz zu 21%.



Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte

Umgekehrt unterschätzen einige Eltern den Sprachstand, wenn sie ihn nur als ausreichend oder schlechter ansehen.

Die Familien, die gut Deutsch sprechen und die Leistungen ihrer Kinder in Deutsch als höchstens ausreichend ansehen und damit unterschätzen, sprechen überproportional oft zuhause nicht ausschließlich Deutsch, haben einen niedrigen Bildungsstand oder eine beidseitige ZWE. Eine mögliche Erklärung für diese vorsichtige Einschätzung der Sprachleistung ihres Kindes könnte sein, dass gut Deutsch sprechende Eltern besser als weniger gut Deutsch sprechende Eltern in der Lage sind, die Leistungen ihres Kindes vergleichend zu beurteilen.

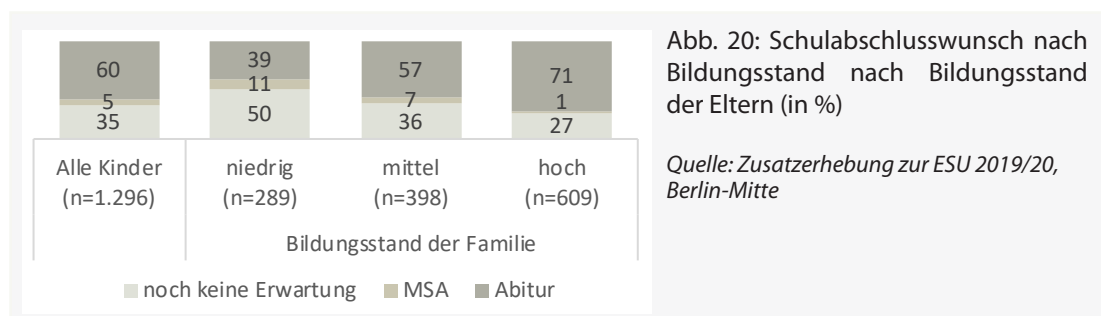
4.6.2 Angestrebte Schulabschlüsse

Das Interesse der Eltern an dem Bildungsweg ihrer Kinder kann sich neben der individuellen Auswahl der Kindertageseinrichtung und der Schule auch schon frühzeitig in Erwartungen bzgl. der angestrebten Zertifikate und Bildungsabschlüsse niederschlagen. Daher wurden die Eltern gefragt, ob sie schon Erwartungen hinsichtlich des Schulabschlusses ihrer Kinder haben.

Von Interesse ist, ob sich der in der Literatur häufig dokumentierte „immigrant optimism“ nachweisen lässt (u. a. Becker 2010, Kao & Tienda, 1995). Gemeint ist die Hoffnung von kürzlich zugewanderten Eltern, dass ihr Kind einen guten und ggf. besseren Bildungsabschluss als sie erreichen. Die in der Forschung getroffene Unterscheidung hinsichtlich der Freiwilligkeit der Zuwanderung, kann hier nur für wenige Familien indirekt über das Herkunftsland, z. B. Syrien, und das Zuzugsdatum der Kinder, ab 2014, geschätzt werden. Die Fallzahl ist jedoch für weitere Analysen zu gering. Die Tendenz zur Annäherung der Erwartungen von länger in Deutschland lebenden Familien zur Mehrheit – wobei hier nicht die Mehrheit in Mitte gemeint ist – kann mit den Daten nicht analysiert werden, da der Zuwanderungszeitpunkt nur erhoben wird, wenn das Kind im Ausland geboren wurde.

Eltern mit hohen Erwartungen bzgl. des Schulabschlusses

Etwas mehr als ein Drittel der Eltern geben an, noch keine Erwartungen bzgl. des Schulabschlusses zu haben, 5% geben den MSA und 60% das Abitur an (Abb. 20). Damit liegen die Abitur-Hoffnungen weit über dem Berliner und dem in Berlin-Mitte erreichten Durchschnitt von 45% der Schulentlassenen eines Jahres.



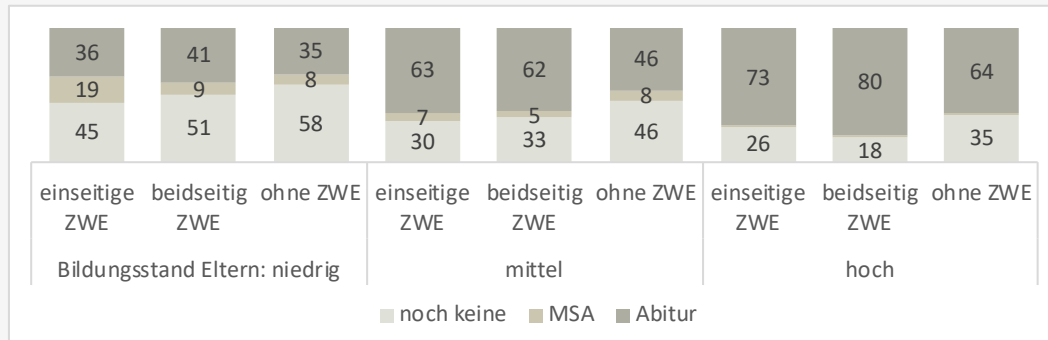
Aufwärtsqualifizierung von Eltern mit niedrigem Bildungsstand erhofft

Erwartungsgemäß möchten Eltern mit einem hohen Bildungsstand, dass ihr Kind Abitur macht und damit den ersten Schritt, um einen ähnlich hohen formalen Bildungsstand wie sie selbst zu erreichen. Bei Familien mit mittlerem Bildungsstand liegt der Anteil signifikant niedriger. Bei Familien mit niedrigem Bildungsstand bedeutet der noch mal geringere Anteil aber gleichzeitig die Hoffnung auf eine Aufwärtsmobilität/-qualifizierung ihrer Kinder, da mit dem Abitur ein mittlerer Bildungsstand bereits erreicht wäre. Ein mittlerer Schulabschluss (MSA) wird kaum genannt.

Zugewanderte Eltern mit höheren Bildungsaspirationen ...

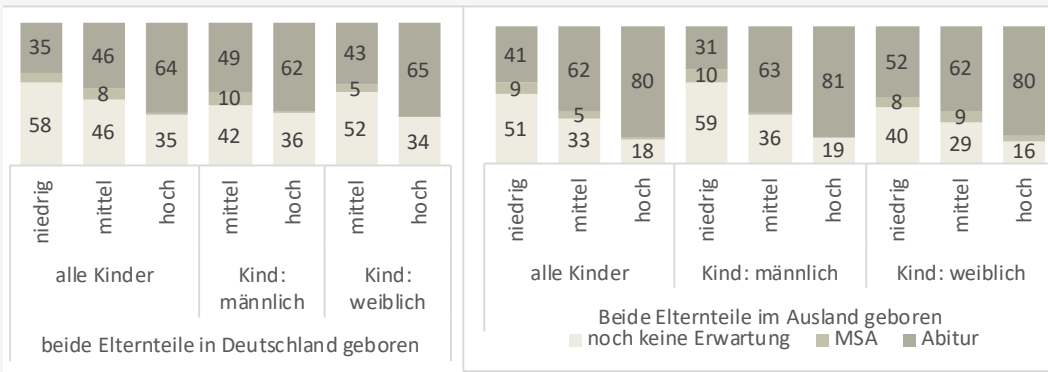
Bei Eltern mit beidseitiger Zuwanderungserfahrung liegt der Anteil mit Abiturwunsch unabhängig vom Bildungsstand fast immer über dem der anderen Familien mit vergleichbarem Bildungsstand (Abb. 21). Geben diese Eltern an, sich mit dem deutschen Schulsystem gut auszukennen, dann liegt der Anteil insbesondere bei eigenem niedrigem Bildungsstand mit 51% nochmal höher.

Abb. 21: Schulabschlusswunsch der Eltern nach Bildungsstand und Zuwanderungserfahrung der Eltern (in %)



Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte; ZWE = Zuwanderungserfahrung = im Ausland geboren

Abb. 22: Schulabschlusswunsch der Eltern nach Bildungsstand und Zuwanderungserfahrung der Eltern sowie Geschlecht des Kindes (in %)



Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte

Die auf das Abitur ausgerichteten Bildungsaspirationen gelten gleichermaßen für Mädchen wie auch Jungen (Abb. 22). Haben im Ausland geborene Eltern einen niedrigen Bildungsstand, dann wird den Mädchen öfter als den Jungen das Abitur zugetraut.

... auch für Töchter bei elterlich niedrigem Bildungsstand

4.6.3 Elterninteresse für die Grundschule und Überlegungen zum Schulwechsel

Zur Schulanmeldung werden die Kinder gemäß ihrem Wohnort einer öffentlichen Grundschule im Schuleinzugsgebiet zugewiesen. Die Eltern können sich jedoch auch bei einer privaten Schule oder einer anderen öffentlichen Schule bewerben. Insgesamt wechselten in Berlin-Mitte 2019/20 knapp 45% des Einschulungsjahrgangs. Im Schuljahr davor waren es 40%. Die Wechsel erfolgten aus individuellen Gründen, aber auch aufgrund der Überlast an den ihnen zugewiesenen Grundschulen.

Bei einem Wechsel zwischen zwei öffentlichen Schulen kann anhand der verfügbaren Daten nicht ausgesagt werden, ob dies freiwillig aufgrund des Elternwunsches oder unfreiwillig aus Verwaltungsgründen erfolgte. Wechselt ein Kind an eine private Schule, so geschieht dies aufgrund der Initiative der Eltern. 2019/20 erfolgten 22% der Wechsel an eine private Grundschule im oder außerhalb des Bezirks, 2018/19 waren es 19%.

In der Zusatzerhebung 2019/20 geben 93% der Eltern an, sich über die Grundschule informiert zu haben, etwas mehr als ein Fünftel jedoch ohne eine Quelle zu nennen. Knapp ein Drittel der Eltern nutzte lediglich eine Informationsquelle (Abb. 23).

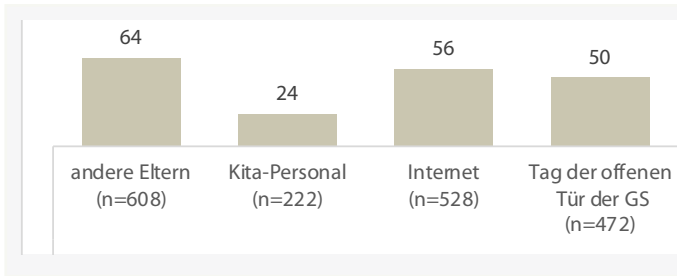


Abb. 23: Art der Informationsquellen: Familien, die die Quelle genannt haben (Mehrfachnennungen möglich, in %)

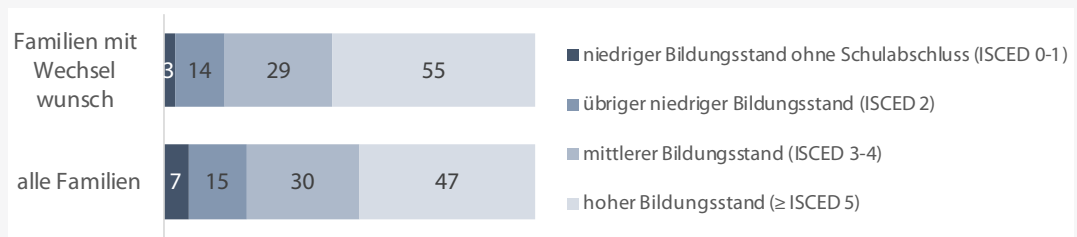
Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte

Vielzahl der Eltern mit Schulwechselwunsch

54% der befragten Eltern möchten die Grundschule wechseln, mehr als die Hälfte haben sich in zwei und mehr Quellen über die Schulen informiert. Im Falle von eigenen Erfahrungen mit dem deutschen Bildungssystem fühlen sich 89% der Eltern mit Wechselwunsch gut oder sehr gut über das Schulsystem informiert, was für Eltern ohne eigene Erfahrungen nur zu einem Drittel gilt.

Eltern mit hohem Bildungsstand und gutem Sprachstand in Deutsch möchten häufiger wechseln als die übrigen Eltern. Eltern mit niedrigem Bildungsstand und insbesondere aus dem Ausland zugezogene Familien ohne Schulabschluss erwägen seltener einen Wechsel (Abb. 24). 13% der Eltern mit Wechselwunsch geben an keine Erfahrungen mit dem deutschen Bildungssystem zu haben.

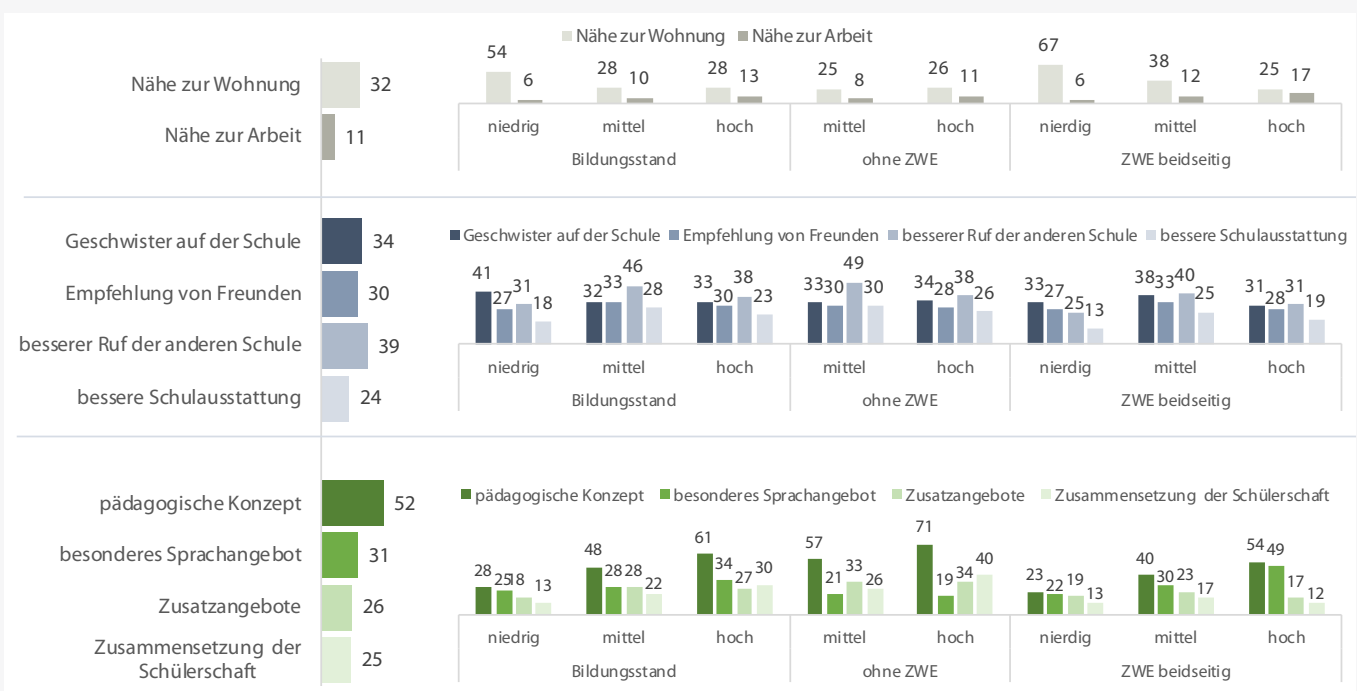
Abb. 24: Familien nach Bildungsstand und Wechselwunsch (in %)



Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte

Abb. 25: Gründe für einen Schulwechselwunsch (in %)

Lebeispiel: das pädagogische Konzept ist insgesamt mehr als der Hälfte der Eltern, die wechseln möchten wichtig (52%). Bei Eltern ohne Zuwanderungserfahrung und mit einem hohen Bildungsstand liegt der Anteil mit 71% deutlich höher.



Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Berlin-Mitte

Als Gründe für den Wechselwunsch wird in mehr als der Hälfte der Fälle das pädagogische Konzept der Wunschschule genannt (Abb. 25). Genannt wurden musische oder sportbezogene Konzepte, eine andere Form der Ganztagsbetreuung und kleine Schulklassen bzw. kleine Fördergruppen.

Für Familien mit niedrigem Bildungsstand ist die Nähe der Schule zum Wohnort ein wichtiger Grund. Dieser Sachverhalt kann anhand der Daten nur bedingt aufgeklärt werden, da die Anschrift der Kinder und damit ihre Zuordnung zum Schuleinzugsgebiet im Datensatz nicht vorliegt. Anhand der verfügbaren Wohn-Planungsräume kann jedoch festgestellt werden, dass diese teilweise außerhalb des jeweiligen Schuleinzugsgebiets liegen.

Die Kriterien, dass sich die Schule in der Nähe zur Arbeit befindet und die religiöse Ausrichtung spielt für die Eltern unabhängig vom Bildungsstand und der Zuwanderungserfahrung eine untergeordnete Rolle.

Markante Unterschiede zeigen sich bei dem Aspekt der Zusammensetzung der Schülerschaft. Familien, in denen beide Elternteile zugewandert sind, machen sich deutlich weniger Gedanken als die übrigen Familien. Das pädagogische Konzept der Schule ist insbesondere für Eltern mit einem hohen Bildungsstand ein Thema.

Pädagogisches Konzept ein wichtiger Grund für Schulwechselwunsch

Zusammensetzung der Schülerschaft für Eltern teilweise wichtiges Kriterium

4.6.4 Wechsel der Grundschule

Kinder aus der ESU-Kohorte 2019/20 sind zu 45% an einer anderen als der zugewiesenen Grundschule eingeschult worden, ähnliches gilt für die Kinder in der Zusatzstichprobe (Abb. 26). Ob Kinder, die an eine andere öffentliche Grundschule in Berlin-Mitte gewechselt sind, dies freiwillig getan haben, verbleibt anhand der Datenlage unklar.

Eltern ohne Wechselwunsch haben ihre Kinder an der zugewiesenen Schule eingeschult, wobei die familiäre Erfahrung mit dem Bildungssystem wie auch der Bildungsstand keinen Einfluss hatten.

Hatten die Eltern einen Wechselwunsch bei der Zusatzerhebung geäußert, wurde dieser auch in drei von vier Fällen umgesetzt. 19% der Wechsel erfolgten an eine private Schule im oder außerhalb des Bezirks.

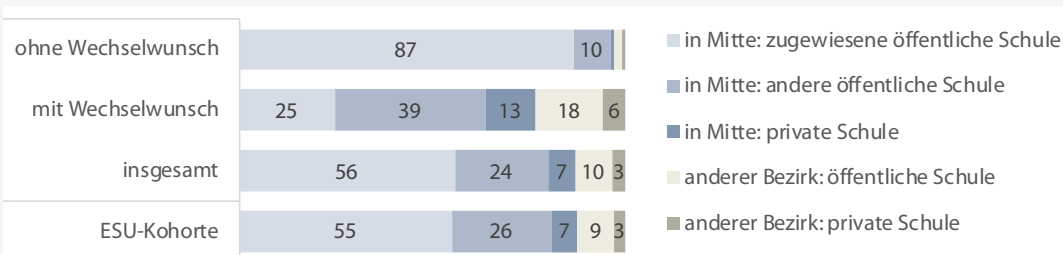
Familien mit einem höheren Bildungsstand haben nicht nur überproportional häufiger einen Wechselwunsch (Abb. 24), sondern setzen ihn auch häufiger um. Während bei niedrigem familialen Bildungsstand etwas mehr die Hälfte der Eltern ihr Kind in einer anderen Schule eingeschult haben (51%), sind es bei mittlerem Bildungsstand 71% und bei hohem Bildungsstand 83%. Die eigene Erfahrung mit dem deutschen Bildungssystem spielt bei Familien mit hohem Bildungsstand im Gegensatz zu den übrigen Familien keine Rolle. Zudem wechseln Kinder aus diesen Familien häufiger an private Schulen.

3 von 4 Familien setzen Wechselwunsch um

Realisierung des gewünschten Schulwechsels und familialer Bildungsstand hängen zusammen

Abb. 26: Schulwechsel nach ESU- bzw. Teilkohorte der Zusatzerhebung nach Wechselwunsch der Eltern (in %)

Lesebeispiel: 55% der Kinder aus der gesamten ESU-Kohorte wurden an der zugewiesenen Grundschule in Berlin-Mitte eingeschult - annähernd der gleiche Anteil aus der Zusatzerhebung. Eltern aus der Zusatzerhebung ohne Wechselwunsch schulen ihre Kinder zu 87% an der zugewiesenen Grundschule in Mitte ein.



Quelle: Zusatzerhebung zur ESU 2019/20, Einschulungsinformation vom Schulamt Berlin-Mitte

5. Literatur

Alt, Ch., Anton, J., Gedon, B., Hubert, S., Hüsken, K., Lippert, K. & Schickle, V. (2020). DJI-Kinderbetreuungsreport. Inanspruchnahme und Bedarf aus Elternperspektive im Bundesländervergleich. ISBN 978-3-86379-293-0

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016). Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. wbv Publikation. ISBN 978-3-7639-5742-2, DOI: 10.3278/6001820ew

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018). Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. wbv Publikation. ISBN 978-3-7639-5964-8, DOI: 10.3278/6001820fw

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020). Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. wbv Publikation. ISBN 978-3-7639-6130-6, DOI: 10.3278/6001820gw

Becker, B. Bildungsaspirationen von Migranten: Determinanten und Umsetzung in Bildungsergebnisse / Birgit Becker. Mannheim 2010 (Arbeitspapiere - Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung; 137; ISSN 1437-8574

Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. Erarbeitet von der Internationalen Akademie für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie (INA gGmbH) an der FU-Berlin. 2014

European Commission/EACEA/Eurydice (2019). Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <http://ec.europa.eu/eurydice> [aufgerufen: 23.5.2020]

Europäische Kommission/EACEA/Eurydice, 2019. Das Unterrichten von Regional- oder Minderheitensprachen an Schulen in Europa. Eurydice-Bericht. Luxembourg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. doi:10.2797/38064

European Commission/EACEA/Eurydice (2018). The Structure of the European Education Systems 2018/19: Schematic Diagrams. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2797/302115 [aufgerufen: 23.5.2020]

Jessen, J., Schmitz, S., Spieß, C. K. & Waights, S. (2018): Kita-Besuch hängt trotz ausgeweitetem Rechtsanspruch noch immer vom Familienhintergrund ab. DIW-Wochenbericht 38/2018, S. 825-836.

Kao, G. & Tienda, M. (1995). Optimism and Achievement: The Educational Performance of Immigrant Youth. In: Social Science Quarterly, Volume 76, Number 1.

OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en> [aufgerufen: 23.5.2020].

OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en> [aufgerufen: 23.5.2020].

Valtin, R. (2017). Einordnung der IGLU-2016-Befunde in das europäische Rahmenkonzept für gute Leseförderung. In: Hußmann, Anke [Hrsg.]; Wendt, Heike [Hrsg.]; Bos, Wilfried [Hrsg.]; Bremerich-Vos, Albert [Hrsg.]; Kasper, Daniel [Hrsg.]; Lankes, Eva-Maria [Hrsg.]; Mcelvany, Nele [Hrsg.]; Stubbe, Tobias C. [Hrsg.]; Valtin, Renate [Hrsg.] IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich.

Projektbezogene Veröffentlichungen

Rockmann, U., & Leerhoff, H. (2018). Bildungszugänge und Bildungsübergänge von Kindern im Alter von 0 bis 18 Jahren im Bezirk Berlin-Mitte - 1. Projektbericht: Eine Charakterisierung des Bezirks und erste Befunde. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-58677-6>

Rockmann, U., & Leerhoff, H. (2018). Pilotprojekt Bildungsmonitoring in Berlin-Mitte. Stadtforschung und Statistik: Zeitschrift des Verbandes Deutscher Städtestatistiker, 31(1), 17-22. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-56849-8>

Rockmann, U., & Leerhoff, H. (2019). Pilotprojekt Bildungsmonitoring in Berlin-Mitte: Schulpflichtig werdende Kinder mit eigener Zuwanderungserfahrung. Stadtforschung und Statistik: Zeitschrift des Verbandes Deutscher Städtestatistiker, 32(2), 81-88. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-64154-3>

Rockmann, U., Leerhoff, H., & Butler, J. (2019). Evidence based indicators for local educational monitoring. In ISI World Statistics Congress Proceedings (pp. 1-6) <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-64209-5>

Rockmann, U. (2020 i.V.). 3. Projektbericht. Erhebung des Sprachstands in Kita und Grundstufe – eine Bestandsaufnahme im Bezirk Berlin-Mitte.

6. Fragebogen (deutsche Fassung)

Fragebogen im Rahmen des Bildungsmonitorings des Bezirks Berlin-Mitte

Die Befragung soll helfen, die Bildungssituation in Bezirk Berlin-Mitte für Ihr Kind zu verbessern. Die erhobenen Daten werden nur anonymisiert für wissenschaftliche Zwecke verwendet - das heißt, dass ein Rückschluss auf Sie oder Ihr Kind nicht möglich ist. Die Daten werden mit den bei der Schuleingangsuntersuchung erhobenen Daten verknüpft. Die Beantwortung des Fragebogens ist freiwillig.

Besten Dank für Ihre Mithilfe. Nähere Informationen zum Bildungsmonitoring finden Sie unter <https://www.berlin.de/ba-mitte/politik-und-verwaltung/beauftragte/integration/bildungsmonitoring/>

Nr. (wird vom Amt eingetragen)

Block I: Fragen zum Kita-Besuch - wenn kein Kita-Besuch weiter mit Block II -

1. Wie alt war Ihr Kind, als es in Deutschland/Berlin in die Kita gekommen ist?

Jahre 0 1 2 3 4 5
..
 Monate 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11
..

2. Was war **damals** der Anlass mit dem Kita-Besuch zu beginnen?

(Mehrfachnennungen möglich)

- Ende der Elterngeld-Phase
 Ende der Mutterschutz-Phase
 Erwerbstätigkeit/Ausbildung (Mutter)
 Erwerbstätigkeit/Ausbildung (Vater)
 endlich Kita-Platz gefunden
 Kind hat richtiges Alter erreicht
 richtiger Entwicklungsstand erreicht
 keine familiäre Betreuung möglich

3. Wie viele Monate haben Sie nach einer Kita gesucht?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 länger
..

4. Was war Ihnen bei der Auswahl der Kita wichtig?

(Mehrfachnennungen möglich)

- Nähe zur Wohnung
 Nähe zur Arbeit
 einzige Kita mit freiem Platz
 Kita mit wenigen Kindern
 Guter Ruf der Kita
 Pädagogisches Konzept & Personal
 Mitsprache-Möglichkeit für Eltern
 Geschwister/Freunde in der Kita
 Ausstattung, Außengelände
 Sprachförderung
 Interkulturelle Erziehung
 Öffnungszeiten
 Sonstiges

5. Wollten Sie jemals die Kita wechseln? Nein Ja

6. Wie oft haben Sie die Kita innerhalb von Berlin gewechselt? nie 1x 2x 3x öfter

Ja, aufgrund ...

(Mehrfachnennungen möglich)

- neue Kita**
 geringere Entfernung zur Wohnung
 geringere Entfernung zum Arbeitsort
 besseres tägliches Angebot
 geringere Zusatzkosten
 bessere Öffnungszeiten
 bessere Ausstattung

- bisherige Kita(s)**
 Entfernung nach Umzug
 Zusammensetzung der Gruppen
 Schlechte Sprachförderung
 Fluktuation des Personals
 Zu wenig Personal

7. An welchen Wochentagen geht Ihr Kind in die Kita?

Mo Di Mi Do Fr

8a. Um wie viel Uhr bringen Sie Ihr Kind meistens in die Kita? :

8b. Um wie viel Uhr holen Sie Ihr Kind meistens ab? :

8c. Reichen Ihnen die Öffnungszeiten? Ja Nein

9. Beteiligen Sie oder Ihre Partnerin/ Ihr Partner sich an Aktivitäten der Kita?

- Ja Elternversammlungen
 Begleitung bei Ausflügen
 Feste, Feiern, etc.

 Nein Ich weiß nicht, ob es die Möglichkeit gibt
 Eltern können nicht mitwirken
 keine Zeit, da Erwerbstätigkeit/Studium etc.

10. Welche Sprachen spricht das Kita-Personal mit den Kindern? (Mehrfachnennungen möglich)

Deutsch Englisch Spanisch Türkisch
 Arabisch Russisch Sonstige: _____

11. Was ist Ihnen **aktuell** besonders wichtig beim Kita-Besuch?

(Mehrfachnennungen möglich)

- Kontakt mit anderen Kindern
 Lernen mit anderen Kindern
 Deutsche Sprache lernen
 Vorbereitung auf die Schule
 Sport/Bewegungsangebot
 andere Bezugspersonen als Familie
 Betreuung, da Mutter erwerbstätig
 Betreuung, da Vater erwerbstätig
 Sonstiges

12. Wie bewerten Sie Ihre Kita-Erfahrung insgesamt? sehr gut gut eher schlecht sehr schlecht

Block II: Fragen zur Einschulung

13. Sollte Ihr Kind nach Ihrer Meinung im nächsten Schuljahr eingeschult werden? Ja Nein Beratung benötigt

14. Möchte Ihr Kind gern in die Schule gehen? Ja Nein weiß nicht

15. Wie gut spricht Ihr Kind Deutsch? sehr gut gut ausreichend schlecht

16. Wer sollte die Sprachentwicklung Ihres Kindes **in Deutsch** in erster Linie fördern? *(Mehrfachnennungen möglich)*

Kita
 Schule
 Eltern
 Geschwister

17. Kennen Sie das Ergebnis der Sprachstands-Bewertung aus Ihrer Kita?

Ja
 Nein
 Kein Kita-Besuch

18. Wenn Sie zuhause mehrere Sprachen sprechen: Möchten Sie, dass die Mehrsprachigkeit Ihres Kindes auch außerhalb der Familie gefördert wird?

Nein Ja, in .. Deutsch Englisch Spanisch
 Türkisch Arabisch Russisch
 Sonstige: _____

19. Hat/bekommt Ihr Kind ein eigenes Zimmer, wenn es eingeschult ist?

Ja
 Nein
 weiß nicht
 räumlich nicht möglich

20. Hat/bekommt Ihr Kind einen eigenen Tisch, an dem es Schularbeiten machen kann?

Ja
 Nein
 weiß nicht
 räumlich nicht möglich

21. Wird Ihr Kind zur Einschulung eine Schul-/Zuckertüte bekommen?

Nein
 Ja
 weiß nicht

22. Lesen Sie Ihrem Kind aus Büchern vor?

Nein Ja, in .. Deutsch Englisch Spanisch
 Türkisch Arabisch Russisch
 Sonstige: _____

23. Haben Sie sich über die für Ihr Kind zuständige Grundschule informiert?

Nein Ja, ...
 bei anderen Eltern
 beim Kita-Personal
 im Internet
 Tag der offenen Tür der Schule

24. Möchten Sie eine andere als die zuständige Grundschule für Ihr Kind auswählen?

Nein Ja, aufgrund ...

(Mehrfachnennungen möglich)

Nähe zur Wohnung
 Nähe zur Arbeit
 pädagogische Konzept
 besonderes Sprachangebot
 Zusammensetzung der Schülerschaft
 religiöse Ausrichtung
 Geschwister auf anderer Schule
 besserer Ruf der anderen Schule
 Empfehlung von Freunden
 bessere Schulausstattung
 Zusatzangebote
 Schule, die keinen Wechsel nach der Grundschule erforderlich macht (ISS)

Block III: Allgemeine Fragen

25. Haben Sie oder Ihre Partnerin /Ihr Partner in Deutschland die Schule besucht, studiert oder eine Ausbildung gemacht?

Ja Nein

26. Kennen Sie sich mit dem deutschen Schulsystem aus?

sehr gut gut ausreichend gar nicht

27. Haben Sie eine Erwartung, welchen Schulabschluss Ihr Kind erreichen könnte?

nein, noch nicht Mittlerer Abschluss Abitur

28. Darf Ihr Kind Freunde mit in die Wohnung bringen?

Nein Ja

29. Steht ein Computer mit Internet im Haushalt zur Verfügung?

Nein Ja

30. Fühlt sich Ihre Familie in Ihrem Wohnumfeld wohl?

trifft voll zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

31. Wie schätzen Sie die soziale Situation in Ihrem Wohnumfeld ein?

sehr gut gut ausreichend schlecht

32. Welche Sprache(n) sprechen **Sie** mit Ihrem Kind zuhause? *(Mehrfachnennungen möglich)*

Deutsch Englisch Spanisch Türkisch Arabisch
 Russisch Sonstige: _____

Wenn Sie nicht alleinerziehend sind: Welche Sprache(n) spricht **Ihr Partner/Ihre Partnerin** mit Ihrem Kind?

Deutsch Englisch Spanisch Türkisch Arabisch
 Russisch Sonstige: _____

Wenn Ihr Kind **ältere Geschwister hat**: Welche Sprache(n) sprechen die Kinder untereinander?

Deutsch Englisch Spanisch Türkisch Arabisch
 Russisch Sonstige: _____

Weitere Anmerkungen zur Kindestagesbetreuung oder Einschulung: (ggf. Nummer der Frage angeben)

Vielen Dank für Ihre Mithilfe.

Falls Sie Interesse haben im Rahmen dieses Projekts befragt zu werden, dann geben Sie bitte hier Ihre E-Mail-Adresse an

E-Mail _____

Datum _____

7. Tabellen

Merkmale	ESU-Ko- horte	Rücklauf Fragebögen*		
		insge- samt	ausge- füllt	leer
ESU-Einschulungskohorte Berlin-Mitte 2019/2020**	3.605	1.622	1.516	106
Bildungsstand der Eltern (höchster Abschluss von Vater oder Mutter) nach ISCED***	3.203	1.480	1.413	67
niedrig (ISCED < 3), darunter	761	270	250	20
kein Elternteil mit Schulabschluss	244	74	66	8
mittel (ISCED 3-4)	978	470	443	27
hoch (ISCED > 4)	1.464	740	720	20
Kind lebt überwiegend bei	3.367	1.520	1.442	78
den Eltern	2.763	1.283	1.231	52
alleinerziehender Elternteil	583	229	203	26
anderswo	21	8		
Zuhause gesprochene Sprache(n)	3.604	1.557	1.456	101
Deutsch keine Familiensprache	519	156	132	24
nur Deutsch als Familiensprache	949	496	478	18
Deutsch und andere Sprache(n) als Familiensprache	2.136	905	846	59
Sprachstand in Deutsch der Eltern	3.545	1.536	1.436	100
höchstens einzelne Worte	394	104	82	22
flüssig mit erheblichen Fehlern	748	256	220	36
(sehr) gut	2.403	1.176	1134	42
Zuwanderungserfahrung der Eltern	3.505	1.512	1.425	87
ein Elternteil im Ausland geboren	934	405	388	17
beide Elternteile im Ausland geboren	1.573	577	519	58
beide Elternteile in Deutschland geboren	998	530	518	12
In den Familien gesprochene Sprachen				
Türkisch	757	281	263	18
Arabisch	555	222	201	21
Englisch	325	138	127	11
Russisch	165	76	71	5
Spanisch	91	56	51	5
Kurdisch	153	55	49	6

Quelle: Zusatzerhebung und Einschulungsuntersuchungsdaten KJGD Berlin-Mitte 2019/20;

* ungewichtete Werte

** Anzahl der Kinder, die in Berlin-Mitte die Einschulungsuntersuchung besucht haben

*** ISCED International Standard Classification of Education

Anfragen zu weiteren Daten sind zu richten an: ulrike.rockmann@isq-bb.de

