

Pilotprojekt Bildungsmonitoring in Berlin-Mitte

Rockmann, Ulrike; Leerhoff, Holger

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

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>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Ulrike Rockmann, Holger Leerhoff

Pilotprojekt Bildungsmonitoring in Berlin-Mitte

Das Pilotprojekt Bildungsmonitoring in Berlin-Mitte befasst sich mit Kindern und Jugendlichen – ihrem Start ins Bildungssystem in der Kindertagesbetreuung und ihren Jahren im allgemeinbildenden Schulsystem (<https://www.berlin.de/ba-mitte/politik-und-verwaltung/beauftragte/integration/bildungsmonitoring/>). Entwickelt werden auf der Basis der bisherigen Forschungserkenntnisse regional valide Indikatorensets, die der Politik und Verwaltung eine bessere Steuerung im Bildungsbereich ermöglichen und insbesondere dabei unterstützen sollen, den hohen Anteil derer, die in Berlin-Mitte die Schule ohne Abschluss verlassen, zu reduzieren. Vorgestellt werden hier erste Ergebnisse aus der Befassung mit den Sprachstandsergebnissen bis zur Einschulung.

Dr. Holger Leerhoff

Referatsleiter Bildung, Bildungsanalysen, Gesundheitswesen,
Amt für Statistik Berlin-Brandenburg
✉ holger.leerhoff@statistik-bbb.de

Prof. Dr. Ulrike Rockmann

Senatsverwaltung für Inneres und Sport Berlin
✉ ulrike.rockmann@uni-oldenburg.de

Schlüsselwörter:

Regionales Bildungsmonitoring – Bildungsindikatoren –
Einschulungsuntersuchung – amtliche Statistik –
Verwaltungsdaten

1 Einleitung

Berlin ist eine Metropole, deren Weltoffenheit sich in den unterschiedlichen kulturellen Hintergründen und Lebensweisen seiner Bevölkerung widerspiegelt. Mit 202 Nationalitäten sind Menschen fast aller Staaten dieser Welt in Berlin vertreten. Die Stadt zieht viele Personen zum Leben und Arbeiten an, sodass die Bevölkerung kontinuierlich wächst. Mit diesem Anstieg verbunden sind die aus vielen Metropolen bekannten Entwicklungen, so etwa die Verdichtung des Wohnraums, steigende Mieten, zunehmende Verdrängung von sozial Schwächeren aus den Innenstadt-Kiezen, zunehmende Spreizung zwischen Arm und Reich sowie eine Zunahme des Scheiterns von Menschen im Bildungssystem. Dass solche Entwicklungen einer sorgfältigen Beobachtung bedürfen, um nicht längerfristig zu größeren sozialen Problemen zu führen, konnte in vielen Großstädten der Welt beobachtet werden. In Berlin sind diese Problemlagen mit kleinräumig unterschiedlichen Ausprägungen ebenfalls seit längerem festzustellen. Im Bildungskontext sind unter anderem der seit Jahren sehr hohe Anteil von jungen Menschen, die die Schule ohne Abschluss verlassen, sowie der hohe Anteil junger Erwachsener, die sich weder in Schule, in Ausbildung noch in Arbeit befinden, zu nennen.

Das hier vorgestellte Pilotprojekt in Berlin-Mitte fokussiert insbesondere die Übergänge in das und zwischen den Bildungsinstitutionen: den Übergang der Kinder von der ausschließlich familiären Betreuung in die Kita, von dort in die Grundschule, nach der sechsten Jahrgangsstufe in die weiterführende Schule und schließlich, bei einem Teil der Jugendlichen, den in die Oberstufe. Diese Übergänge – auch häufig als „Nahtstellen“ bezeichnet – sind mit vielfältigen Entscheidungen verbunden, die langfristige Konsequenzen nicht nur für den eigentlichen Bildungsweg der Kinder und Jugendlichen haben.

Analysiert wird die Situation von Familien mit Kindern und Jugendlichen in einem Bezirk, welcher aus zwei ehemaligen Bezirken von Berlin-West – Tiergarten und Wedding – sowie dem ehemaligen Ostberliner Bezirk Mitte im Zuge der Bezirksfusion entstanden ist. Der Bezirk Mitte weist eine große Heterogenität auf mit vielen bildungsstarken Familien, insbesondere in den Botschafts-, Regierungs- und Hochschulvierteln, und vielen bildungsschwachen Familien, insbesondere in Moabit, Gesundbrunnen und Wedding. Viele Personen haben dort einen niedrigen Sozialstatus, viele sind armutsgefährdet und beziehen Transfergeelder. Hinsichtlich der formalen Bildungs-

ergebnisse der nachwachsenden Bevölkerung ist die Bilanz des Bezirks nicht überzeugend: Seit vielen Jahren hat dort fast jeder fünfte Jugendliche die allgemeinbildende Schule ohne einen Abschluss verlassen (2016/17: Bezirk Mitte 12%, Berlin insgesamt 10%), häufig mit der Konsequenz, auf dem engen Ausbildungsmarkt keinen Ausbildungsplatz zu finden und auch dauerhaft bildungsarm zu bleiben.

2 Grundverständnis

Im Fokus des Projekts steht das Ideal der Chancengerechtigkeit mit dem Grundverständnis, dass das Bildungssystem allen Kindern und Jugendlichen – unabhängig von den verschiedenen Rahmenbedingungen – die Möglichkeiten eröffnen sollte, ihre Fähigkeiten bestmöglich zu entwickeln. Die detaillierte Betrachtung der Bildungssituation im Bezirk Mitte soll ein besseres Verständnis für das Bildungsdisparitäten verursachende Bedingungsgefüge und damit eine Basis für die regional benötigten Monitoring-Indikatoren liefern. Systemische und familiäre Bedingungen, die das Leben im Bezirk prägen, werden im Hinblick darauf analysiert, inwieweit sie diese Chancen eröffnen oder bestehende Ungleichheiten gar zementieren. Das Ziel des Projekts ist die Entwicklung von im Längsschnitt verfügbaren quantitativen Indikatoren, die eine kontinuierliche regionale Situationsbeobachtung und -einschätzung ermöglichen.

Ausgangspunkt eines solchen Projekts sind viele theoretische Annahmen, empirische Befunde, aber auch gesetzte gesellschaftliche Normen und Werte. So zeigt eine Literaturschau schnell, dass Befunde aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten – so beispielsweise den USA, Kanada, Schweden und Deutschland – in ihren Ergebnissen nicht übereinstimmen. Nationale gesetzliche Rahmenbedingungen, die Ausstattung der Bildungssysteme, aber auch Einreisebestimmungen sowie die Zuwanderungs- und Integrationspolitik der jeweiligen Länder zeitigen unterschiedliche Effekte. Auch wenn sich die Forschungslage in Deutschland seit Jürgen Baumerts Bemerkung „starke Überzeugungen und schwache Daten“ (2006, S. 107) deutlich verändert hat, mangelt es dennoch vielfach an regional verwertbaren Kenntnissen.

Das Projekt orientiert sich an den grundlegenden Zielsetzungen der Bildungsberichterstattung (Autorengruppe Bildung in Deutschland 2016, S. 1):

- Der Herstellung von Chancengerechtigkeit hinsichtlich der Herausbildung und Förderung der individuellen Regulationsfähigkeit, das heißt der Fähigkeit des Individuums, selbständig das eigene Leben in der Gesellschaft zu planen, zu entscheiden und zu gestalten, und
- der Schaffung von Bedingungen im Bildungswesen, die der Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe und Chancengleichheit dienen, um einer systematischen Benachteiligung aufgrund des Geschlechts, einer Behinderung, der nationalen oder ethnischen Zugehörigkeit etc. entgegenzuwirken.

Trotz vieler Einschränkungen hinsichtlich der Vergleichbarkeit von wissenschaftlichen Befunden besteht hier grundsätzlich Übereinstimmung darin, dass es nicht nur einen einzigen Fak-

tor gibt, welcher Bildungsdisparitäten und Chancenungerechtigkeiten erklärt: Das Zusammenwirken unterschiedlicher Faktoren ist näher zu betrachten, so der Sozialstatus der Familie und der Bildungsstand der Eltern, der Migrationsstatus mit eventuellem Zugzugszeitpunkt, Herkunftsland und zuhause gesprochener Sprache. So weisen Befunde für Deutschland etwa darauf hin, dass unter Berücksichtigung von sozialen Rahmenbedingungen und der Sprachkompetenz der Migrationsstatus zu erheblich geringeren Differenzen hinsichtlich des Bildungserfolgs führt. Ob dieser Befund auch regional zutreffend ist – also der Migrationsstatus als ein Proxy anzusehen ist, der Unterschiede etwa in Werteorientierung, Familiensprache, Bildungsaspirationen repräsentiert, oder ob es einen eigenständigen kulturellen Effekt gibt – ist noch zu klären.

Die Erweiterung der bereits existierenden Ansätze besteht demnach vorrangig in der Identifizierung und Berücksichtigung der spezifischen regionalen Gegebenheiten, um so auch der Politik und der Verwaltung als Basis für regional angepasste Handlungsempfehlungen dienen zu können. Regionale Aspekte sind einerseits die räumliche Verortung der Bildungsinstitutionen in der Stadt, aber auch die regionale soziale, kulturelle und ökonomische Situation der Familien.

3 Projektüberblick

Die projektrelevante institutionelle Bildungslandschaft im Bezirk Mitte besteht im Jahr 2017 aus 310 Kindertageseinrichtungen, 176 Kindertagespflegepersonen und 66 Schulen (Tabelle 1). Im Bezirk gibt es 43 Schulen, an denen die sechsjährige Grundschulzeit absolviert werden kann. Seit der Berliner Schulstrukturreform stehen nur noch zwei weiterführende Schularten zur Verfügung: die Integrierten Sekundarschulen (ISS), von denen es 15 im Bezirk gibt, und Gymnasien (GYM). Einige der 15 ISS haben eine integrierte Grundschule. Während einige ISS über eine gymnasiale Oberstufe verfügen und damit nach der 13. Jahrgangsstufe zum Abitur führen können, haben andere nur zehn Jahrgangsstufen; auch diese eröffnen aber in Kooperation mit anderen ISS oder Gymnasien den Weg zur allgemeinen Hochschulreife. 5 der 11 Gymnasien des Bezirks sind „grundständig“ und nehmen Kinder optional bereits nach der 4. Jahrgangsstufe auf.

Die vier relevanten Übergänge erfolgen von der abschließlichen Betreuung in der Familie zur Kindertagesbetreuung, von der Kita in die Grundschule, von dort zur weiterführenden Schule sowie gegebenenfalls zur Oberstufe mit dem Ziel des Abiturs. Berücksichtigt wird auch der Verbleib nach dem Verlassen der allgemeinbildenden Schule, gemeint ist die Einmündung in eine duale Ausbildung, ins Schulberufssystem, ins Studium oder aber in das Übergangssystem (Leerhoff et al. 2017, S. 32).

Das Pilotprojekt hat sich zum Ziel gesetzt, vor einer Erhebung weiterer Daten alle existierenden Datenquellen der amtlichen Statistik sowie der Berliner und bezirklichen Verwaltung zu sichten und deren datenschutzgerechte Verwendbarkeit für das Projekt zu prüfen. Regionale Datenlücken sind schon zum Projektbeginn im Bereich der familiären Bildungsressourcen offensichtlich. Unstrittig ist, dass der familiäre Hintergrund einen entscheidenden Einfluss auf die Bildungschancen hat

Tabelle 1: Überblick Population, Bildungsinstitutionen und Datenquellen Bezirk Berlin-Mitte, Stand 2017*

Phase im institutionellen Bildungsprozess	Population		Einrichtungen	Daten/Datenquellen
Einschulkohorte 2018/19	≈ 3.700		299 Kindertageseinrichtungen 176 Kindertagespflegepersonen	Kinder- und Jugendhilfestatistik (KJHS) Sprachstandserhebung (QuaSta, DP4) Einschulungsuntersuchung Fachverfahren der Jugendhilfe ISBJ
1.–6. Jahrgangsstufe jeweils	≈ 2.800		39 Grundschulen (davon 7 privat) 3 Integrierte Sekundarschulen 1 Freie Waldorfschule 5 Gymnasien, 5. und 6. Jahrgangsstufe	Verwaltungsstatistik Schule Bärenstark 1 und 3 Lernausgangsuntersuchung LauBE1 Förderempfehlung
	ISS	GYM		
7.–10. Jahrgangsstufe jeweils	≈ 1.300	≈ 1.200	15 Integrierte Sekundarschulen (4 davon privat)	Verwaltungsstatistik Schule Lernausgangsuntersuchung LauBe7 Oberstufenempfehlung
			11 Gymnasien (davon 4 privat) 1 Freie Waldorfschule	
11.–12. Jahrgangsstufe jeweils	≈ 350	≈ 1.000		
12. Jahrgangsstufe	≈ 350	≈ 1.000		
13. Jahrgangsstufe (nur ISS)	≈ 350	./.		

*ca. 17% der Schülerinnen und Schüler an privaten Schulen inkl. Freie Waldorfschule

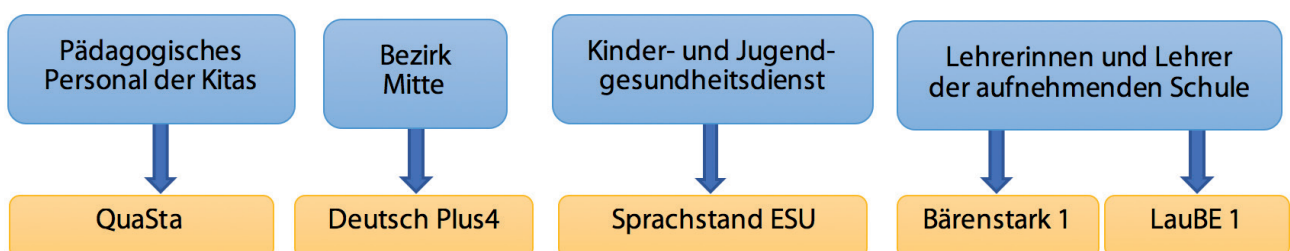
(u. a. Bos et al. 2017), jedoch ist über die einflussnehmenden Faktoren im Bezirk Mitte systematisch noch wenig bekannt. Der Mikrozensus als in diesem Bereich aussagekräftige Datenquelle erlaubt schon auf Bezirksebene kaum mehr differenzierte Aussagen über die familiäre Zusammensetzung, die Bildungsabschlüsse der Eltern, deren Sprachkompetenz in Deutsch sowie die finanzielle Lage des Haushalts. Über die idealistischen und realistischen Bildungsaspirationen der Eltern und Kinder werden im Mikrozensus keine Daten erhoben, gleiches gilt für die Lernumgebung der Kinder (eigenes Zimmer, eigener Schreibtisch etc.) und mögliche Informationsasymmetrien zwischen den Kenntnissen der Eltern über das Bildungssystem und den tatsächlichen Gegebenheiten. Folglich müssen hierzu gesonderte Erhebungen durchgeführt werden.

Sind relevante Indikatoren identifiziert, sollen diese unter Kosten- und Nachhaltigkeitsgesichtspunkten in bestehende Erhebungen integriert werden. Diese Vorgehensweise hat langfristig den Vorteil, dass die Daten kontinuierlich zur Verfügung stehen und der formale sowie finanzielle Aufwand begrenzt bleiben.

4 Sprachkompetenz der Kinder beim Übergang in die Schule

Die Förderung der Sprachkompetenz in Deutsch ist ein wesentlicher Bildungsauftrag der Kindertagesbetreuung und daher auch im Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege verankert. Neben der alltagsintegrierten sprachlichen Bildung wird ebenfalls eine gezielte sprachliche Förderung angeboten. Das in Berlin zum Feststellen der erreichten Sprachkompetenz in der Kita eingesetzte Instrument ist die *Qualifizierte Statuserhebung Sprachentwicklung in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege* (QuaSta). Bei QuaSta handelt es sich jedoch nicht um ein diagnostisches Testverfahren, welches die Testgütekriterien der Objektivität, Reliabilität und Validität erfüllen würde. Lediglich für Kinder, die keine Kita besuchen, kommt mit *Deutsch Plus4* (DP4) ein diagnostisches Testverfahren zum Einsatz. Neben dieser Erhebung könnten zusätzlich bei der Untersuchung gemäß Berliner Kindertagesförderungsgesetz § 9 (2) im Rahmen der Gesundheitsvorsorge Sprachauffälligkeiten diagnostiziert

Abbildung 1: Sprachstandserhebungen im Zusammenhang mit der Einschulung im Bezirk Mitte



werden. Diese Untersuchung wird jedoch vom bezirklichen Kinder- und Jugendgesundheitsdienst (KJGD) nicht mehr flächendeckend durchgeführt und bleibt hier unberücksichtigt.

Die Einschulungskohorte eines jeden Jahres wird ab November des Vorjahres zur Einschulungsuntersuchung durch den KJGD eingeladen. Im Rahmen dieser Untersuchung wird die sprachliche Entwicklung anhand verschiedener Diagnose-subtests erfasst, so durch Pseudowörter nachsprechen, Wörter ergänzen, Sätze nachsprechen, Pluralbildung durchführen sowie durch Bewertung der Artikulation (zur Methode: Oberwöhrman/Bettge 2017, S. 90 ff.). Im Bezirk Mitte wird darüber hinaus noch vor der Einschulung das ehemals in ganz Berlin eingesetzte Verfahren *Bärenstark* durch die Lehrerinnen und Lehrer der aufnehmenden Schule durchgeführt. In den ersten Wochen nach der Einschulung wird die Lernausgangsuntersuchung *Lernausgangslage (Berlin)* (LauBE) durchgeführt, die neben Kompetenzen in Mathematik erneut Aspekte der Sprachkompetenz in Deutsch erhebt (Abbildung 1).

Ein Zusammenhang zwischen den Ergebnissen der Sprachstandsuntersuchungen ist nicht herzustellen: Ob also die Kinder, die bei QuaSta als förderungsbedürftig identifiziert wurden, identisch mit denjenigen sind, die bei der ESU erkannt werden, bleibt unklar. Auch ist es nicht sichergestellt, ob die Kitas, die die Sprachförderung durchführen sollen, überhaupt von den ESU-Ergebnissen ihrer Kinder erfahren: Es obliegt den Eltern, die Ergebnisse der Kita mitzuteilen. Die zuständige Grundschule erhält die Information über den bei der ESU festgestellten Förderbedarf der Kinder. In der Bezirksverwaltung liegen die ESU-Ergebnisse zentral vor.

5 Sprachstand der Einschulungskohorte 2017/18 in Berlin Mitte

5.1 Erhebung mit QuaSta in der Kita

Aufgrund der Verschiebung des Berliner Einschulungstages ab 2017/18 vom 31.12. auf den 30.09. wurden 2016 mit QuaSta nur die Kinder getestet, die bis zum Ende September des Einschulungsjahres das 6. Lebensjahr vollendet hatten, und nicht der ganze Jahrgang. Damit ist eine direkte Vergleichbarkeit mit den Vorjahren anhand der aggregierten Ergebnisse nicht möglich, da die Kohorte insgesamt älter ist. Erfasst wurden 23.730 Kinder¹ in Berlin insgesamt, davon 2.739 in Mitte, von denen bei Berlinweit 16 % und in Mitte 20 % ein Sprachförderbedarf diagnostiziert wurde. Bei Kindern mit nichtdeutscher Herkunftssprache liegen die Anteile mit 32 % für Berlin insgesamt und 31 % in Mitte deutlich höher. Trotz der etwas älteren Kohorte entsprechen diese Werte in etwa denen der Vorjahre.

5.2 Erhebung mit Deutsch Plus4 im Bezirk

Bis zum 29.02.2017 wurden in Berlin 2.994 Kinder, davon in Mitte 401, zum Deutsch Plus4 eingeladen. Die Einladungen erfolgten auf der Basis eines Abgleichs zwischen dem Einwohnerregister (EWR) und der Angaben im ISBJ-Verfahren, welches alle Kinder enthält, die eine Kita besuchen. Von den 66 in Mitte getesteten Kinder haben 59 einen Sprachförderbedarf², wobei es sich zum Teil um Kinder von Schutz- und Asylsuchenden handelt. Zum gleichen Zeitpunkt war bei der

Einschulungsuntersuchung (ESU) durch Elternauskunft für 46 Kinder angegeben worden, dass sie keine Kita besuchen, eine Anzahl, die sich bis zum Ende der Untersuchungen noch auf 139 erhöhte. Die Diskrepanzen zwischen diesen Zahlen lassen sich aktuell nicht aufklären, da keine Verknüpfungsmöglichkeiten zwischen den Datenquellen bestehen. Eine Übererfassung im Einwohnerregister kann ebenso wie die Antizipation sozial erwünschter Antworten bei der ESU eine mögliche Ursache sein.

5.3 Kinder- und Jugendhilfestatistik

Die KJHS hat nur Angaben dazu, ob im Haushalt der Kinder, die eine Kindertagesbetreuung besuchen, Deutsch gesprochen wird. Bei der Erhebung zum Stichtag 01.03.2017 war das laut Angaben der Einrichtungen in Mitte für 56 % der Kinder aus der Einschulungskohorte 2017/18 nicht der Fall. Die Selbstauskünfte der Eltern bei der ESU weisen für die in Mitte wohnenden Kinder mit 16 % einen wesentlich geringeren Wert aus. Circa 80 % der Kinder, die Kitas in Mitte besuchen, wohnen in Mitte – folglich besteht im weiteren Projektverlauf Klärungsbedarf hinsichtlich der Differenz.

5.4 Erste Befunde der Einschulungsuntersuchung

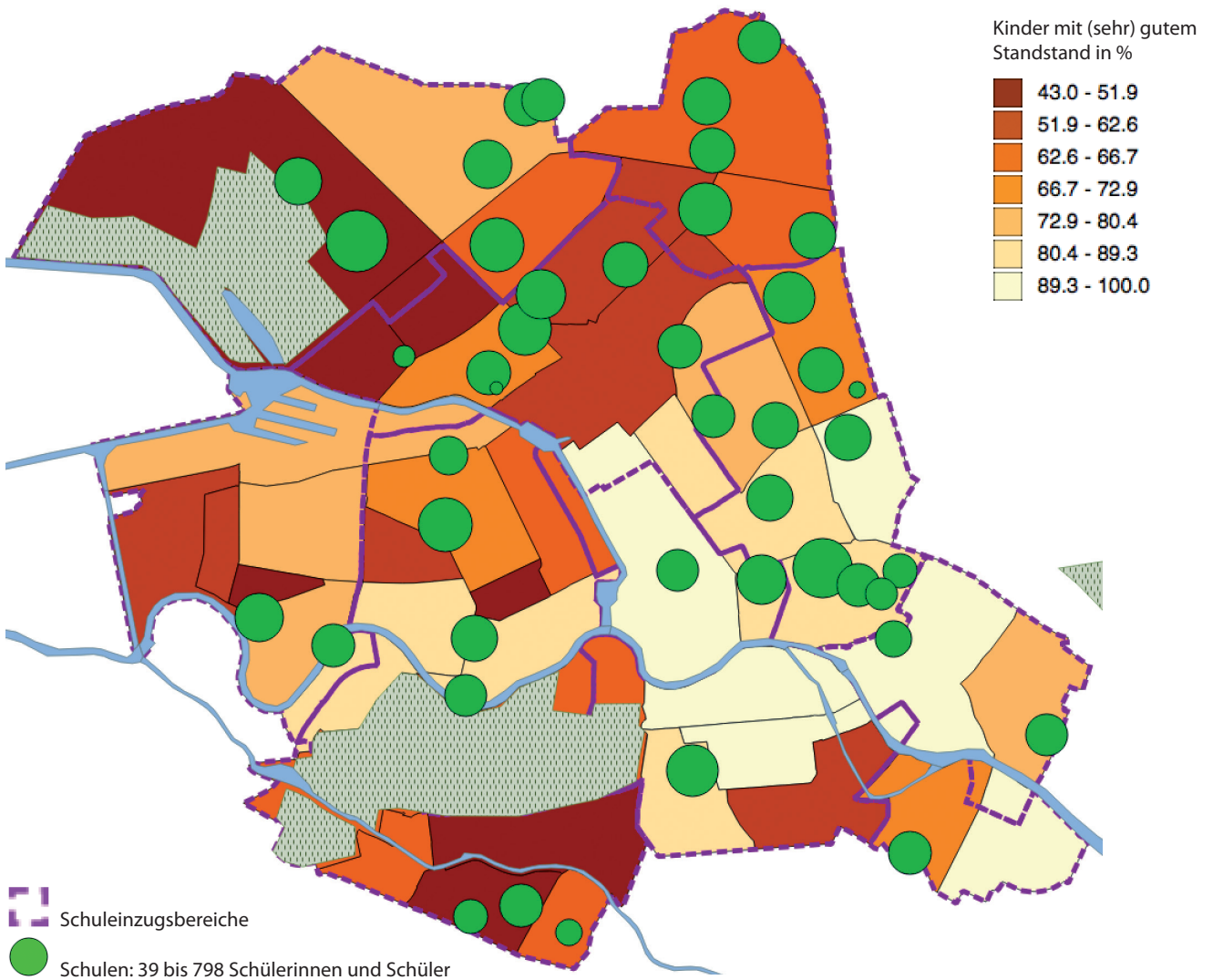
Die Ergebnisse der Sprachstandsfeststellung werden bei der ESU in vier Niveaustufen eingeteilt: 1) keine Deutschkenntnisse, 2) einzelne Worte, 3) flüssig mit erheblichen Fehlern und 4) (sehr) gute Kenntnisse. Für die Analyse werden die Kategorien 1 und 2 aufgrund geringer Fallzahlen zusammengefasst. Zur Einordnung der Deutschkenntnisse in der Familie wurde die Einschätzungen verwendet, die durch die Untersuchenden im Rahmen der ESU dokumentiert werden. Bei Paarfamilien wurde der höchste Sprachstand von Vater oder Mutter herangezogen; war nur eine Angabe vorhanden, wurde diese verwendet. Seit 2016 werden im Rahmen der ESU auch detaillierte Angaben zu 16 von Deutsch verschiedenen Sprachen erhoben, die die Familien zuhause sprechen; seit 2017 können die Familien bis zu drei solcher Sprachen angeben.

3.350 Kinder aus Mitte nahmen vom November 2016 bis Juni 2017 an der ESU teil. 16 % davon sind nicht in Deutschland geboren, haben also eine eigene Zuwanderungserfahrung. In mehr als der Hälfte der Familien (56 %) wird außer Deutsch noch eine weitere Sprache gesprochen, in etwas mehr als einem Viertel (27 %) wird nur Deutsch gesprochen und in 16 % überhaupt kein Deutsch. Die außer Deutsch am häufigsten gesprochenen Sprachen sind Türkisch (21 %) und Arabisch (17 %), mit deutlichem Abstand folgen Englisch (8 %) und Russisch (5 %).

Für 69 % der Kinder wurde bei der ESU ein guter bis sehr guter Sprachstand in Deutsch festgestellt (Stufe 4), 20 % sprachen flüssig mit erheblichen Fehlern (Stufe 3) und 10 % höchstens einzelne Worte (Stufe 1/2). Der Sprachstand der Kinder unterscheidet sich unterhalb der Bezirksebene regional deutlich und bildet sich folglich auch in den aufnehmenden Grundschulen ab. (Abbildung 2)

Je höher der Sprachstand im Elternhaus, desto höher ist auch der Sprachstand der Kinder (Abbildung 3). Wächst das Kind mehrsprachig auf, ist der Sprachstand niedriger, selbst wenn die Eltern (sehr) gut Deutsch sprechen – signifikant mehr dieser Kinder sprechen flüssig mit erheblichen Fehlern. Wird

Abbildung 2: Anteil der Kinder mit (sehr) gutem Sprachstand in Deutsch bei der ESU nach Wohn-Planungsraum der Kinder (in %) und Grundschulstandorte nach Schulgrößenklassen im Bezirk Berlin-Mitte



Quelle: ESU-Ergebnisse für die in Mitte lebende Einschulungskohorte 2017/18, Bezirksamt Mitte von Berlin; Abt. Stadtentwicklung, Soziales und Gesundheit, eigene Berechnungen

Abbildung 3: Sprachstandsniveau der Kinder bei der ESU nach Sprachstand und Sprachkonstellation in der Familie in Berlin Mitte (in %)

		keine / einzelne Worte	flüssig mit Fehlern	(sehr) gut
DE-KENNTNISSE IN ELTERN (SEHR) GUT	KEIN DEUTSCH	4	32	64
	DEUTSCH UND ANDERE SPRACHE(N)	3	18	79
	NUR DEUTSCH	16		93
DE-KENNTNISSE SPRACHE(N) IN DER FAMILIE	KEIN DEUTSCH		34	32
	DEUTSCH UND ANDERE SPRACHE(N)	8	23	69
	NUR DEUTSCH	17		92
DE-KENNTNISSE FAMILIE	KEINE / EINZELNE WORTE	55	28	16
	FLÜSSIG MIT FEHLERN	16	41	43
	(SEHR) GUT	2	14	83
	ALLE KINDER	10	20	69

Lesebeispiel:

Haben die Eltern gute Deutschkenntnisse, dann werden die Leistungen der Kinder durchschnittlich zu 83% mit (sehr) gut eingestuft. Der Anteil liegt noch höher, wenn zuhause nur Deutsch gesprochen wird (93%), mit 79% aber etwas niedriger, wenn in mehrsprachigen Haushalten Deutsch nur eine der Familiensprachen ist.

Quelle: ESU-Ergebnisse für die in Mitte lebende Einschulungskohorte 2017/18, Bezirksamt Mitte von Berlin; Abt. Stadtentwicklung, Soziales und Gesundheit, eigene Berechnungen

im Elternhaus nur Deutsch gesprochen, dann wird durch die ESU fast ausschließlich ein (sehr) guter Sprachstand für die Eltern attestiert. Wird außer Deutsch noch eine andere Sprache gesprochen, ist das für durchschnittlich 73 % der Familien der Fall – mit Unterschieden je nach Sprache (Russisch 83 %, Englisch 68 %, Türkisch 66 %, Arabisch 57 %).

6 Schlussbemerkungen

Die ersten Sichtungen im Rahmen des Pilotprojekts weisen anhand der Verankerung im Bildungsprogramm für Kitas und den vielen Sprachstandserhebungen bis zur Einschulung darauf hin, dass in Berlin und auch im Bezirk Mitte im frühkindlichen Bereich der Erwerb von Sprachkompetenz in Deutsch im Fokus steht. Ungeachtet dessen erscheint die aktuelle Vorgehensweise bei der Erhebung des erreichten Sprachstands wenig effizient und auch nicht geeignet, eine Evaluation von Fördermaßnahmen zu ermöglichen. Ob QuaSta ein geeignetes valides und reliables Instrument darstellt und ob die Art und

Weise des Einsatzes zielführend ist, kann an dieser Stelle nicht bewertet werden. Die standardmäßig fehlende Möglichkeit der Kopplung von QuaSta- und ESU-Ergebnissen ist jedoch auf jeden Fall sowohl analytisch wie auch unter Förderungsgesichtspunkten unzweckmäßig.

Als seit Jahrzehnten etablierte Erhebung wird die ESU analytisch als der Dreh- und Angelpunkt für den ersten Übergang zwischen der Kita und der Grundschule angesehen. Die ESU bietet eine Vielzahl von weiteren Merkmalen, die die Entwicklung der benötigten Indikatorensets unterstützen. Sie ist auch prädestiniert für die erforderlichen Zusatzerhebungen.

- 1 Quelle: Drucksachen Abgeordnetenhaus Berlin: <http://pardok.parlament-berlin.de/starweb/adis/citat/VT/18/SchrAnfr/s18-10843.pdf> [aufgerufen: 08.05.2017].
- 2 Drucksachen Abgeordnetenhaus Berlin <https://joschka-langenbrinck.de/wp-content/uploads/sites/4/2017/04/S18-10844.pdf> [aufgerufen: 08.05.2017].

Literatur

Autorengruppe Bildung in Deutschland: Maaz, K., Baethge, M., Brugger, P., Füssel, H.-P., Rauschenbach, Th., Rockmann, U., Seeber, S. und Wolter, A. (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht zur Bildung im Lebenslauf. Bielefeld.

Baumert, J., Stanat, P. & Watermann, R. (2006): Schulstruktur und die Entstehung differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In: Baumert, J., Stanat, P. und Watermann, R. (Hrsg.). Herkunftsbedingte Disparitäten im Bil-

dungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit, Wiesbaden, S. 95–188, ISBN-10 3-531-14741-2.

Bos, W., Valtin, R., Hußmann, A. Wendt, H. und Goy, M. (2017): IGLU 2016: Wichtige Ergebnisse im Überblick. In: Hußmann, A. Wendt, H., Bos, W., Bremerich-Vos, A., Kasper, D., Lankes E.-M., McElvany, N, Stubbe, T.C. und Valtin, R. (2017). IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern im internationalen Vergleich. Waxmann. Münster. ISBN 978-3-8309-3700-5.

Leerhoff, H., Hoßmann-Büttner, I., Lehmann, Th., May-Wachowius, A. und Rockmann, U. (2017): Bildung in Berlin und Brandenburg 2016. Berufliche Bildung.

Oberwöhrmann, S. und Bettge, S. (2017): Grundausswertung der Einschulungsdaten in Berlin 2016. [<http://www.berlin.de/sen/gessoz/gesundheits-und-sozialberichterstattung/>]