

Schulfähigkeit und Schulbereitschaft bei Kindern

- Hinweise zur Erfassung und Beurteilung schulfähigkeitsrelevanter Merkmale –

Sehnde, 11.03.2010

Dr. Armin Krenz

Wissenschaftsdozent am „Institut für angewandte Psychologie und Pädagogik, IFAP“, Kiel

Einleitung:

Kinder sind in ihrem Leben immer wieder mit Übergängen - so genannten Transitionen- konfrontiert. Der erste große Übergang aus dem Sicherheit bietenden Elternhaus erfolgt für viele Kinder durch einen Krippen- oder Kindergartenbesuch, der zweite Übergang ist die Aufnahme in die Grundschule und so folgen im weiteren Leben immer wieder neue Übergänge (der Wechsel von der Primar- zur Sekundarschule, von der Schule zur Ausbildungsstelle bzw. zum Studium, der Auszug aus dem Elternhaus in eine eigene Wohnung, spätere Wohnortwechsel). Gerade der Übergang vom Kindergarten zur Grundschule besitzt dabei einen lebensbestimmenden Bedeutungswert.

Übergangssituationen sind Chancen und Gefahrenquellen

Übergänge sind ein fester Bestandteil des Lebens und mit jedem Beginn ist bereits ein Ende vorprogrammiert. Jeder Übergang beinhaltet einen Austritt aus bisher bekannten, Sicherheit gebenden Umgebungsbedingungen und einen Eintritt in etwas Neues, eine für sich gesehene „unbekannte Welt“. Dabei bieten Übergänge auf der einen Seite immer wieder neue Chancen auf eine Weiterentwicklung, auf der anderen Seite bergen Übergänge aber auch Risiken. Um Bilder zu gebrauchen: Übergänge können sichere Stahlbrücken sein aber auch schwankende Hängebrücken, sie können einen gefährlichen Drahtseilakt darstellen oder auch auf sicheren Schienen mit spurgenaue Weichen von statten gehen. Ein Übergang bleibt allerdings im Leben vieler Menschen ein Balanceakt, der auch zu einem Absturz führen kann, weil bekannte Stabilisationsfaktoren der Vergangenheit verlassen werden müssen.

Der Übergang Kiga-Grundschule im Fokus

Der zweite, bedeutsame Übergang im Leben der Kinder ist nach dem Eintritt in eine Kindertagesstätte der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. Um Kindern diesen Wechsel zu erleichtern, werden in vielen Kindergärten gezielte Aktivitäten mit Kindern unternommen, um sie mit der anstehenden neuen Situation schon rechtzeitig vertraut zu machen. In der Regel bezieht sich die „Vorbereitung auf die Schule“ auf zwei große Schwerpunktbereiche. Zum einen werden mit den „Schulkindern“, wie Kinder häufig im letzten Kindergartenjahr genannt werden, gezielte

„Vorschulprogramme“ durchgeführt, zum anderen kommt es in den letzten zwölf Monaten des Kindergartenbesuchs zu Aktivitäten, die den Kindern die Institution Schule näher bringen soll. Dazu gehören z.B. gemeinsame, regelmäßige Treffen der „Schulkinder“ in einem besonderen Raum zu einem festen Termin, wo Kinder mit „Schulmaterialien“ vertraut gemacht werden, ein erster Schulbesuch, gezielte Sprach- und erste Leseförderung, Verkehrserziehung für eine sichere Nutzung des Schulweges, gemeinsames Bilderbuchbetrachten zum Thema Schule, Hospitationen und eine zeitweilige Teilnahme am Unterricht, Abschiedsfeier mit Übernachtung im Kindergarten, „Basteln“ einer Schultüte und entsprechende Elterngespräche.

Eltern fordern und „fördern“ ihr Kind

Die Frage nach dem Stand der Schulfähigkeit der Kindergartenkinder steht auch für viele Eltern – vor allem im letzten Kindergartenjahr – an erster Stelle, weil sie den anstehenden Schulbesuch ihres Kindes einerseits mit eigenen Schulerfahrungen verbinden und andererseits wünschen, dass ihre Kinder von Anfang an einen gelungenen Schulstart erleben. So suchen sie immer wieder das Gespräch mit den Erzieherinnen, um abzuklären, welche besonderen Programme zum gezielten Auf- und Ausbau der Schulfähigkeit in der Kindertagesstätte durchgeführt wurden bzw. werden und wie auch Eltern selbst die „Vorschularbeit“ zu Hause fortsetzen können.

Kann Schulfähigkeit direkt „gefördert“ werden?

Eine solche gezielte „Schulentwicklungsförderung“ sowohl durch Eltern als auch in einer altershomogenen Kleingruppe im Kindergarten ist allerdings ebenso wie die gezielte Zusammenführung der beiden Institutionen >Kindergarten und Schule< im letzten Kindergartenjahr aus Sicht vieler Schulfähigkeitsforscher schon seit Jahren sehr umstritten (Bronfenbrenner 1988; Hacker 1998; Helmke 1992; Klein 1999; Krenz 2006). Hier geht es stets um die bedeutsame Frage, ob sich die „Schulfähigkeit“ eines Kindes aus einer zeitbegrenzten, direkten Vorbereitung ergibt oder ob sie sich nicht vielmehr als das Ergebnis einer gesamten entwicklungsförderlichen Lernunterstützung von Kindern in den ersten sechs Lebensjahren herausstellt. Darüber hinaus wird zwischen Praktikern und Schulfähigkeitsforschern immer wieder heftig darüber diskutiert, ob es bei der Schulfähigkeit um schulerwartete Fertigkeiten geht, die sogleich einen lerngesteuerten Anfangsunterricht möglich machen oder ob es sich bei der Schulfähigkeit eines Kindes eher um eine >allgemeine Schulbereitschaft< handelt, in der entsprechende Persönlichkeitsmerkmale von Schulkindern im Vordergrund stehen.

Bevor es daher um die Frage gehen kann, wie sich die Schulfähigkeit eines Kindes entwickelt und ob sie beispielsweise „gefördert“ werden kann, ist es zu allererst notwendig, sich dem Begriff „Schulfähigkeit“ selbst zuzuwenden.

Was ist eigentlich „Schulfähigkeit“?

Auch wenn es in den vergangenen Jahrzehnten sehr vielfältige Definitionen von „Schulfähigkeit“ gab, hat sich herausgestellt, dass die Betrachtungen von Prof. Gerhard Witzlack besonders geeignet ist, die vielfältigen Facetten zu betrachten, die mit diesem Begriff verbunden sind.

Witzlack bezeichnet die Schulfähigkeit von Kindern als „die Summe ganz bestimmter Verhaltensmerkmale und Leistungseigenschaften, die notwendig sind, um im Anfangsunterricht und der weiteren Schulzeit Lernimpulse wahrzunehmen, aufzugreifen und im Sinne einer aktiven Lernauseinandersetzung zu nutzen. Diese Verhaltensmerkmale bilden aus seiner Sicht die Grundlage dafür, persönlichkeitsbildende (im emotionalen, motorischen sowie sozialen Bereich) und inhaltliche Weiterentwicklungen (im kognitiven Bereich) selbstmotiviert anzunehmen und umzusetzen. Gleichzeitig betrachtet Witzlack die Schulfähigkeit als einen vernetzten Teil eines Ganzen: sie ist immer abhängig von den besonderen Rahmenbedingungen einer Schule und den Persönlichkeitsmerkmalen sowie den fachlichen Kompetenzen der dort tätigen Lehrkräfte.“ (vgl. Witzlack, G. in Krenz, 5. Aufl. 2009, S. 63).

Schulfähigkeit wird heute noch mit „Schulreife“ gleichgesetzt

Um die vielen angesprochenen Facetten dieser Begriffsbeschreibung zu sehen, ist es sicherlich hilfreich, noch einmal die Aussagen im Einzelnen zu sehen. Zunächst geht es darum, dass Witzlack - wie auch andere Schulfähigkeitsforscher - von Schulfähigkeit und nicht von „Schulreife“ spricht. Bis in die 70er Jahre des letzten Jahrhunderts wurde angenommen, dass vor allem die körperliche Entwicklung eines Kindes parallel mit seiner geistigen Entwicklung verlaufe. Ausgangspunkt dafür war der jahrzehntelange Bezug auf die Aussagen, die der Schularzt Wolfgang Zeller seit 1936 bis in die Mitte der 50er Jahre vertrat. Für ihn war die körperliche Entwicklung durch den so genannten ersten Gestaltswandel (von der Kleinkind- zur Schulkindform) sowohl „reifebedingt“ als auch von entscheidender Bedeutung für die Beurteilung einer „Schulreife“. Er ging davon aus, dass letztlich die körperliche Entwicklung des Kindes zugleich auch immer ein Anzeichen für seine kognitive und soziale Entwicklung sei: „In diesem ersten Gestaltswandel wird auch die seelische Gestalt des Kindes gleichzeitig mit den körperlichen Vorgängen verwandelt. Die kleinkindhafte Seelenstruktur mit ihrem magischen Weltbild und der ganzheitlichen vorwiegend synthetischen Wahrnehmung, macht einer neuen seelischen Haltung Platz, deren wesentlicher Grundzug die Fähigkeit zu analysierenden Vorgängen ist.“ (Zeller, 1952, S. 36). Seiner Ansicht nach reiche eine körperliche Untersuchung, um aus den Befunden einen Rückschluss auf eine Schul(un)reife der Kinder zu ziehen. Dieselbe Meinung vertrat die Psychologin Hildegard Hetzer: „Dem Gestaltwandel entspricht also ein Wandel der seelischen Struktur und die Zusammenhänge zwischen den körperlichen Veränderungen und dem seelischen Anderswerden sind deutlich zu erkennen.“ (1936, S. 21). Diese Aussagen verdeutlichen, dass Schulfähigkeit so gut wie ausschließlich als >Reifungsphänomen< aufgefasst wurde und dadurch prägte sich das Wort Schul>reife< aus. Doch hat sich diese über viele Jahrzehnte bestehende Annahme fachlich in keiner Weise als haltbar erwiesen. Heute weiß man, dass es vor allem um >innerliche Bereitschaften<, so genannte „intrapersonale Dispositionen“ geht (vgl. Bellenberg 1999, Breuer 1993; Helmke 1992). Aus diesem Grunde wechselte man auch in der Sprache das Wort „Schulreife“ gegen den Begriff „Schulfähigkeit“ aus. Dennoch hat sich in den nach wie vor durchgeführten schulärztlichen Untersuchungen die Auffassung gehalten, dass diese

individualmedizinische Begutachtung der Kinder nötig sei. So wird nach wie vor der körperliche Entwicklungsstand der Kinder erfasst, das Seh- und Hörvermögen diagnostiziert, der individuelle Entwicklungsstand mit den Schwerpunkten Wahrnehmung, Motorik, Wissen und Sprache festgestellt sowie ein möglicher medizinischer und gesundheitspräventiver Förderbedarf ermittelt.

Schulfähigkeit umfasst bestimmte Verhaltenseigenschaften des Kindes

Wenn Witzlack darüber hinaus von einer >Summe ganz bestimmter Verhaltensmerkmale und Leistungseigenschaften< spricht, dann ergeben sich daraus wiederum zwei Aspekte. Zum einen können Schulfähigkeitsmerkmale nicht durch Schulen, Schulärzte oder Eltern subjektiv festgestellt oder gar individuell festgelegt werden, weil umfangreiche Auswertungen von Untersuchungsergebnissen vorliegen, die diese Besonderheiten exakt erfasst haben. Zum anderen geht es bei diesen spezifischen Verhaltensmerkmalen und Leistungseigenschaften nicht um kognitive Fertigkeiten wie beispielsweise darum, bestimmte, dem Kind vorgelegte Bilder in eine logische Reihenfolge zu bringen, auf bestimmte Bildkarten zu erzählten Geschichten zu zeigen, Mengenverhältnisse zu erfassen, geometrische Figuren zu erkennen und richtig zu benennen, Zahlenreihen korrekt aufzusagen, den eigenen Vor- und Zunamen schreiben zu können, die eigene Wohnanschrift zu kennen und auf Anforderung zu nennen oder einen vollständigen Menschen mit möglichst allen Körperteilen aufzuzeichnen. Lange Zeit wurden und werden noch bis in die heutige Zeit solche „Schulfähigkeitsuntersuchungen“ durchgeführt, obwohl schon in der Mitte der 1970er Jahre der „Deutsche Bildungsrat“ von solchen kognitiv orientierten Überprüfungen aus o.g. Erkenntnissen abgeraten hat. Hinzu kommt, dass sie sich nahezu ausschließlich auf die Testung von kognitiven Merkmalen beziehen und auch hier wiederum nur einen kleinen Ausschnitt aufgreifen, der letztlich von untergeordneter Bedeutung in der Beurteilung von Schulfähigkeit ist. Gleichzeitig kommt die im späteren Unterricht so wichtige Kommunikationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu kurz, weil die testenden Personen Aufgabenstellungen aussprechen und die Kinder lediglich ausschnitthafte Äußerungen von sich geben sollen. Kreative Lösungen sind bei den Wissensfragen ebenso wenig gefragt wie phantasieorientierte Gespräche und der für die Schulfähigkeit so wichtige sozial-emotionale Bereich kann durch solche Aufgabenstellungen auch nicht im Ansatz erfasst werden. Schließlich gibt ein solches Testverfahren keinerlei Auskunft über die „Kinderfähigkeit der Schule/ Schulbedingungen“ und letztendlich bringen unterschiedliche Schulfähigkeitsverfahren bei denselben untersuchten Kindern immer wieder unterschiedliche Ergebnisse zu Tage. Das hat mit der Tagesform der Kinder ebenso zu tun wie mit dem Beziehungsverhältnis zwischen dem Testdurchführer und dem getesteten Kind.

Weiterhin bezieht Witzlack die Frage nach einer vorhandenen Schulfähigkeit nicht nur auf den Einschulungstermin bzw. die erste Klasse, sondern auch auf die gesamte weitere Schulzeit! Und dazu gehört vor allem die Fähigkeit, direkte und indirekte Lernherausforderungen von sich aus (also intrinsisch motiviert) zu bemerken, aufzunehmen und letztendlich zu nutzen. Hier steckt

„das sich bildende Kind bzw. der sich bildende Schüler“ im Mittelpunkt, so dass es weniger um ein Lernen und Belehren geht als vielmehr um die Fähigkeit der Kinder, den Lernstoff als eine Herausforderung zu verstehen und mit Interesse sowie Anstrengungsbereitschaft für eigene Lernauseinandersetzungen zu verwerten. Es hat sich dabei herausgestellt, dass folgende 16 Schulfähigkeitsmerkmale von besonderer Bedeutung sind

Emotionale Schulfähigkeit	Soziale Schulfähigkeit	Motorische Schulfähigkeit	Kognitive Schulfähigkeit
weitgehend frei sein von inneren Spannungen (Belastbarkeit besitzen), um sich wahrnehmungsoffen den gestellten Aufgaben zuwenden zu können; auch mit Enttäuschungen umgehen können, um sich bei Misserfolgen dennoch den weiteren Lernherausforderungen zu widmen; Zuversicht und Vertrauen in die eigene Person besitzen, um sich als Akteur in Lernsituationen zu begreifen; neue, unbekannte Situationen weitgehend angstfrei wahrnehmen, um sich ohne Angstblockaden neuen Lernherausforderungen zu stellen	sich in einer Gruppe angesprochen fühlen, ohne persönlich angesprochen zu werden – hier geht es um allgemein formulierte Arbeitsanforderungen, die das Kind auch auf sich bezieht; sich von vertrauten Personen lösen können, um alleine und ohne Hilfe gestellte Aufgaben zu erledigen; zuhören können und andere aussprechen lassen, um z.B. Aufgabenstellungen zu verstehen; Regelbedeutungen erfassen und sozial bedeutsame Regeln weitgehend einhalten können, um selbstaktiv - auch in einer Gruppe - zu einer konstruktiven Kommunikation beizutragen	eine visomotorische Koordination sowie eine Finger- und Handgeschicklichkeit besitzen, um gezielte und „flüssige“ Schreib-/ Zeichenbewegungen ausführen zu können; eigeninitiatives Verhalten zeigen (das Lerninteresse und die Arbeitshaltung betreffend) - zur Übernahme selbstständig gestalteter Arbeitsaufgaben; Belastungen erkennen und selbstaktiv verändern können, um zu ergebnisorientierten Lösungen zu kommen; Gleichgewichtswahrnehmung besitzen, um aus einer Innenwahrnehmung eine Konzentration auf eine Außenwahrnehmung zu richten	Konzentrationsfertigkeit und Ausdauer bei mittelschweren Aufgaben aufbringen (ca. 15 Minuten), um zielgerichtet arbeiten zu können; Aufmerksamkeit (Neugierdeverhalten) für Lernherausforderungen zeigen, um mit Selbstmotivation die eigene Lernfreude zu aktivieren; folgerichtiges Denken bei logischen Aufgaben an den Tag legen und Beziehungen / Gesetzmäßigkeiten in Abläufen erkennen, um logische Zusammenhänge zu erkennen; eine lernorientierte Merkfähigkeit besitzen (im auditiven und visuellen Bereich), um zurückliegende Lernereignisse mit gegenwärtigen Lernherausforderungen zu verknüpfen

Tab.: Merkmale einer vorhandenen Schulfähigkeit

Selbstverständlich handelt es sich bei diesen 16 so genannten Basisfaktoren einer Schulfähigkeit/ Schulbereitschaft nicht um Merkmale, die jeweils eine 100%ige Qualitätserfüllung erfordern. Vielmehr beschreiben diese 16

Basisfaktoren die Merkmale, die im Ansatz - wenn auch deutlich - bei Kindern erkennbar sind.

Zugleich bezieht Witzlack - ebenso wie der Psychologe Dr. Karlheinz Barth - aber auch die gesamten Umfeldbedingungen in die Frage der Schulfähigkeit von Kindern mit ein. (Barth: „Aber Schulfähigkeit darf nicht ausschließlich auf Merkmale bzw. Lernvoraussetzungen des Kindes reduziert werden. Es besteht vielmehr eine Wechselwirkung zwischen schulischen Einflussgrößen und den individuellen Lernvoraussetzungen eines Kindes.“ 1992, S. 40) Damit haben nicht nur Kinder eine so genannte „Bringschuld“ sondern gleichzeitig auch die Schulen selbst. (vgl. Portmann 1995, S. 12 ff.) Anders ausgedrückt: „Schulfähigkeit stellt sich somit als ein interaktionistisches Konzept verschiedener Einflussgrößen dar.“ (Barth, 1992, S. 41). So spielen selbstverständlich auch die Rahmenbedingungen – z.B. die Größe der Schulklassen, die Zusammensetzung der Klassen, das Verhältnis von Jungen und Mädchen, die Klassenraumgestaltung, der festgelegte Stundenrhythmus, Unterrichtsmaterialien wie die gesamte Ausstattung mit Medien – ebenso eine große Rolle wie die bindungs- und beziehungsorientierten Ausdrucksformen der Lehrkräfte (vgl. dazu auch Johannson, 2007, S. 28 ff.), ihre eigene Lernbereitschaft und ihr persönliches Engagement sowie ihre Unterrichtsvorbereitung und -durchführung bzw. ihr methodisch/ didaktisches Know-how

Da Deutschland aus einem föderalistischen Staatssystem besteht, in dem die 16 einzelnen Bundesländer eine jeweilige Bildungshoheit besitzen, ist die Frage der Einschulung je nach Bundesland sehr unterschiedlich geregelt. Es gibt Bundesländer, die die Einschulung der Kinder vom sechsten Lebensjahr schrittweise auf das fünfte Lebensjahr vorziehen (z.B. Nordrhein-Westfalen und Bayern), andere Bundesländer folgen (noch) nicht dieser Tendenz. Des Weiteren gibt es Bundesländer, die auf jedwede Form von Schulfähigkeitsuntersuchungen verzichten (z.B. Bremen) und zunächst alle Kinder im entsprechenden Alter in die Grundschulen aufnehmen. Hier steht die Annahme im Hintergrund, dass es wahrscheinlich für viele Kinder sehr hilfreich ist, vor allem in den ersten beiden Klassen entsprechende Schulfähigkeitsmerkmale aufzubauen (als Aufgabe der Schule und nicht des Elternhauses bzw. des Kindergartens) und diese demnach nicht als Bedingungen für eine Schulaufnahme vorauszusetzen.

Fazit:

Alle bedeutsamen Ergebnisse im Hinblick auf die Entwicklung einer Schulbereitschaft machen auf folgenden Aspekt aufmerksam: der Aufbau einer Schulfähigkeit kann kein zeitbegrenztes Vorhaben oder eine von außen, bewusst initiierte und gesteuerte Menge von Funktionsübungen beinhalten, geht es doch um intrapersonale Fähigkeiten und nicht um kognitiv gesteuerte Fertigkeiten. (vgl.: Klein, 1999, S. 12) Gleichzeitig wird in jüngster Zeit verstärkt davor gewarnt, dass sowohl durch verfrühte Lernprogramme als auch durch die damit verbundene Vernachlässigung des Spiels der gesamte Zeitraum Kindheit aufs Spiel gesetzt wird - mit dramatischen Entwicklungsirritationen für das Kind. (Pohl, 2006) Ein schulfähiges Kind besitzt so genannte nachhaltige Lerntendenzen wie

Lerninteresse, einen ausgeprägten Lernwillen, eine hohe Lernfreude und eine große Lernbereitschaft, die weder durch zielgerichtete Übungen noch zeitbegrenzte Belehrungen in Kindern aufgebaut werden können. Offensichtlich hat der Umstand, dass die Begriffe >Schulfähigkeit< und >Intelligenz bzw. Begabung< gleichgesetzt wurden bzw. werden, bis in die heutige Zeit dazu beigetragen, dass eine Schulfähigkeit des Kindes mit dem Ausprägungsgrad seiner kognitiven Kompetenz (also seines Wissens und seiner Denkfähigkeit) im Verhältnis 1:1 betrachtet wurde/ wird. Genau das ist ein so genannter Kardinalfehler mit dramatischen Folgen! Gut begabte Kinder müssen nicht automatisch schulfähig sein, doch schulfähiger Kinder zeichnen sich stets durch eine reichhaltige Spielfähigkeit sowie eine ungebremste Neugierde, durch Fragen, Interesse an ihrem Umfeld, Soziabilität und eine ständige Lernfreude aus. Das ist das, was Prof. Dr. Gerd Schäfer eine „Bildung aus 1. Hand“ nennt und in vielfältiger Form von der Neurobiologie bestätigt wird (vgl.: Prof. Dr. Gerald Hüther/ Dr. Karl Gebauer).

Literaturtipps:

Dollase, Rainer (2006): Die Fünfjährigen einschulen - oder: Die Wiederbelebung einer gescheiterten Reform der 70er-Jahre des vorigen Jahrhunderts. In: KiTa aktuell NRW, Nr.1, Seite 11-12

Gebauer, Karl (2007): Klug wird niemand von allein. Patmos Verlag, Düsseldorf

Holt, John, (2003): Wie kleine Kinder schlau werden. Selbstständiges Lernen im Alltag. Weinheim: Beltz Verlag

Jackel, Birgit (2008): Lernen, wie das Gehirn es mag. VAK, Kirchzarten

Krenz, Armin (2009): Ist mein Kind schulfähig? Kösel-Verlag, München 6. Aufl.

Krenz, Armin (2009): Beobachtung und Entwicklungsdokumentation im Elementarbereich. Olzog Verlag, München

Lee, Jeffrey (2004). Abenteuer für eine echte Kindheit. Die Anleitung. München: Piper Verlag

Markova, Dawna (2005): Wie Kinder lernen. Eine Entdeckungsreise für Eltern und Lehrer. VAK, Kirchzarten

Pohl, Gabriele (2008). Kindheit - aufs Spiel gesetzt. Warum Spielen nötig ist, damit Kinder ihre körperlichen, seelischen und geistigen Fähigkeiten entfalten können und was sie dazu brauchen. Berlin: Dohrmann Verlag

Timm, Adolf (2009): Die Gesetze des Schulerfolgs. Kallmeyer in Verbindung mit Klett, Seelze-Velber

Dr. Armin Krenz: www.ifap-kiel.de