

Universität Zürich

Philosophische Fakultät I

Arnet Raphael
Weinbergstr. 2
6340 Baar
Tel: 041 760 49 66
E-mail: arnet.jenny@bluewin.ch

Looser Dölf
Bildfeldstr. 40
9552 Bronschhofen
Tel: 071 911 00 48
E-mail: d.looser@bluewin.ch

Pädagogische Psychologie I
Betriebswirtschaftslehre
Allgemeine Psychologie

Hauptfach
1. Nebenfach
2. Nebenfach

Pädagogische Psychologie I
Sonderpädagogik
Mittelschuldidaktik

Empirische Lizenziatsarbeit
im Forschungsbereich „Bildungssystem und Humanentwicklung“
Pädagogisches Institut der Universität Zürich

Akzeptanz der Volksschule

Evaluation der Volksschulqualität in den Kantonen Zürich und
Thurgau aus Sicht einer repräsentativen Elternschaft

November 2001

Eingereicht bei: Prof. Dr. H. Fend

Betreut durch: PD Dr. Georg Stöckli

Unterstützt durch: Bildungsdirektion des Kantons Zürich
Amt für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau

Vorwort

„Fast nichts ist so unklar wie die Zukunft der Schule“ (Rolff, 1997, S. 11). Wenn wir das Zitat ernst nehmen, aber trotzdem die Zukunft der Schule in wesentlichen Teilen abschätzen und mitgestalten wollen, dann besteht zumindest ein Forschungsbedarf bezüglich des Ist-Zustands der jetzigen Schule. Denn nur in Kenntnis der Stärken und Schwächen der *Schule von heute* lassen sich die zukünftig möglichen Entwicklungsrichtungen erahnen und in bescheidenem Masse steuern. Mit weitsichtigen Reformen, welche jetzt eingeleitet werden müssen, kann möglichen Fehlentwicklungen schon im Ansatz entgegengewirkt werden. Die Volksschule ist so auf *notige Kurskorrekturen* besser vorbereitet, als wenn sie einfach nur passiv in die Zukunft blickt (vgl. Kap. 2.5.2).

Auf das Unterfangen „Erhebung der Volksschulakzeptanz“ eingelassen haben wir uns einerseits, weil wir während des Studiums stets die gleichen Schwerpunkte *Schulentwicklung* und *Qualitätsevaluation* verfolgt haben, andererseits aus dem Interesse heraus, gegen Ende des Studiums der *Pädagogischen Psychologie* ein ergiebiges Thema für unsere Lizenziatsarbeit zu bearbeiten; und nicht zuletzt auch aus der Motivation heraus, einen kleinen Beitrag zu einer positiven Entwicklung unseres Bildungswesens zu leisten. Das Projekt hat uns während knapp zweier Jahre beschäftigt. Dabei haben wir viele wertvolle Erfahrungen sammeln können: von der Entwicklung des theoretischen Rahmens, der Hypothesen und des Fragebogens, von der Kontaktaufnahme mit den zuständigen Bildungsstellen, vom Druck und Versand bis hin zur Datenerfassung und zur statistischen Auswertung und Präsentation von je rund 100 Fragen bei 2500 Eltern.

Herzlich bedanken möchten wir uns für die Unterstützung, welche wir von Herrn Dr. K. Bähr, Leiter des Bildungsplanungsbereichs „Evaluationen“ der Bildungsdirektion des Kantons Zürich, von Herrn M. Salogni, ehemaliger Vorsteher der Abteilung Volksschule und Kindergarten des Departements für Erziehung und Kultur des Kantons Thurgau, und von Herrn lic. phil. E. Trachler von der Thurgauer Stabsstelle für Schulentwicklung und Bildungsforschung erhalten haben. Ein besonderer Dank gilt Herrn PD Dr. G. Stöckli vom Pädagogischen Institut der Universität Zürich, welcher uns mit seinem Know-how und seiner grossen Erfahrung während der ganzen Zeit eine grosse Stütze war.

Wenn es die Schule nicht gäbe, so müsste sie erfunden werden! Andererseits gilt: Wenn die Schule nicht alle bestehenden Möglichkeiten nutzt, z.B. die der neuen Medien und der Informationstechnologie, wenn sie nicht bereit ist, die etablierten Wahrheiten in Frage zu stellen, so kann sie zu einem sterbenden Dinosaurier werden. (Dalin, 1997, S. 210)

Die Resultate dieser wissenschaftlichen Evaluation mögen im obigen Sinne den Bildungspolitikern und -verantwortlichen dienen, damit verhindert werden kann, dass die Volksschule – als wichtige Stütze unserer Gesellschaft und Wirtschaft – jemals zu einem Relikt verkommen kann.

Zürich, im November 2001

Raphael Arnet & Dölf Looser

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	11
1.1	Thema	11
1.2	Zielsetzung	13
1.3	Aufbau der Arbeit.....	14
2	Theoretischer Hintergrund.....	17
2.1	Begriffsdefinitionen.....	17
2.1.1	Qualität	17
2.1.2	Evaluation.....	18
2.1.3	Qualitätsevaluation – Qualitätssicherung – Qualitätsentwicklung	18
2.1.4	Volksschule	20
2.1.5	Privatschule	21
2.1.6	Akzeptanz der Volksschule	21
2.2	Das Bildungswesen in der Theorie.....	22
2.2.1	Die struktur-funktionale Theorie der Schule	23
2.2.2	Ebenen der Bildungsqualität: System – Schule – Lehrperson	24
2.2.3	Qualitätskriterien von Bildungswesen	26
2.3	Rahmenbedingungen und Strukturmomente einer Qualitätsevaluation	27
2.3.1	Warum der Trend zur Teilautonomisierung und zur Qualitätsevaluation?.....	27
2.3.1.1	<i>Erziehungswissenschaftliche Gründe</i>	27
2.3.1.2	<i>Soziale Gründe</i>	27
2.3.1.3	<i>Finanzielle Gründe</i>	28
2.3.2	Dimensionen einer Qualitätsevaluation	28
2.3.2.1	<i>Was wird evaluiert?</i>	28
2.3.2.2	<i>Wer kontrolliert die Qualität?</i>	28
2.3.2.3	<i>Wer wird kontrolliert?</i>	29
2.3.2.4	<i>Wie explizit sind die Standards und Prozesse der Qualitätsevaluation?</i>	29
2.3.2.5	<i>Welche Funktionen erfüllt die Qualitätsevaluation?</i>	29
2.3.2.6	<i>Wie soll evaluiert werden?</i>	29
2.3.2.7	<i>Wann soll evaluiert werden?</i>	29
2.3.3	Konkretisierung der Dimensionen in der vorliegenden Qualitätsevaluation	30
2.3.4	Die vier Phasen.....	30
2.3.4.1	<i>Phase der Problemanalyse: Qualitätsstandard definieren</i>	30
2.3.4.2	<i>Erhebungsphase</i>	30
2.3.4.3	<i>Analysephase</i>	31
2.3.4.4	<i>Phase der Berichte und Konsequenzen: Schlussfolgerungen ziehen</i>	31
2.4	Bildungspolitische Situation und Reformvorhaben im Ausland.....	31
2.4.1	Schweden.....	32
2.4.2	Dänemark.....	32
2.4.3	Niederlande.....	32
2.4.4	Grossbritannien.....	32
2.4.5	Vereinigte Staaten.....	33
2.4.6	Schlussfolgerung	33
2.5	Das schweizerische Bildungswesen und die aktuellen Herausforderungen.....	34
2.5.1	Zur Geschichte der schweizerischen Volksschule.....	35
2.5.2	Aufbau und Politik des schweizerischen Bildungswesens	36
2.5.3	Die herausfordernden Themen	40
2.5.3.1	<i>Volksschulakzeptanz</i>	40
2.5.3.2	<i>Privatschulpräferenz</i>	41
2.5.3.3	<i>Die Lehrperson</i>	42
2.5.3.4	<i>Schulklima</i>	45
2.5.3.5	<i>Gewalthematik</i>	46
2.5.3.6	<i>Fremdsprachenanteil in Schulklassen</i>	47
2.5.3.7	<i>Unterricht</i>	50
2.5.3.8	<i>Leistungsanforderungen</i>	52
2.5.3.9	<i>Schulmodell und ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen</i>	53
2.5.3.10	<i>Fremdsprachen- und Computerunterricht</i>	54
2.5.3.11	<i>Schule und Elternhaus</i>	55
2.5.3.12	<i>Weltanschauung/konfessionelle Überzeugung/Werteerziehung</i>	58

	2.5.3.13	Demografische Einflüsse	58
	2.5.3.14	Geäusserte Bedürfnisse	59
	2.5.3.15	Grundsätzliche Zusammenhangsperspektiven.....	59
2.6		Die Volksschule im Kanton Zürich	60
	2.6.1	Ist-Zustand.....	60
	2.6.2	Reformvorhaben.....	61
	2.6.2.1	Teilautonome Volksschulen ab 2003.....	62
	2.6.2.2	Englisch ab der zweiten Klasse der Primarschule ab 2003	62
	2.6.2.3	Neue, auch computergestützte Lernformen ab 2003	62
	2.6.2.4	Neue Zeitmodelle: Blockzeiten ab 2003	63
	2.6.2.5	Elternmitwirkung ab 2003.....	63
	2.6.2.6	Sekundarstufe I ab 2003	63
	2.6.2.7	Leistungsförderung für Schulen mit hohem Anteil fremdsprachiger Kinder ab 2003.....	63
	2.6.2.8	Unterstützungsangebot für Kinder mit besonderen Bedürfnissen ab 2004.....	63
	2.6.2.9	Kindergarten ⁺ ab 2004 oder Grundstufe ab 2007.....	64
	2.6.2.10	Neue Schulaufsicht (Fachstelle für Schulbeurteilung).....	64
	2.6.2.11	Mitwirkung der Lehrerschaft ab 2003 oder Schülerpauschale ab 2003	64
	2.6.2.12	Einblick in den Schulversuch „Schulprojekt 21“	65
2.7		Die Volksschule im Kanton Thurgau	66
	2.7.1	Ist-Zustand.....	66
	2.7.2	Reformvorhaben (Hauptprojekte)	66
	2.7.2.1	Schulaufsicht ab Mitte 2002	67
	2.7.2.2	Schulberatung ab Mitte 2002	67
	2.7.2.3	Schulleitungen ab Mitte 2002.....	67
	2.7.2.4	Selbstevaluation ab Mitte 2002	68
	2.7.2.5	Lehrerqualifikation ab Mitte 2005	68
	2.7.2.6	Informatik und Sprachenkonzept.....	68
2.8		Das Privatschulwesen in der Schweiz	69
	2.8.1	Allgemeines.....	69
	2.8.2	Geschichtliches zur privaten Volksschule in der Schweiz	69
	2.8.3	Arten von privaten Volksschulen.....	69
	2.8.4	Die aktuelle Situation in der Privatschullandschaft.....	70
2.9		Bildungspolitische Lösungsvorschläge auf die aktuellen Herausforderungen.....	71
	2.9.1	Pro und Contra des liberalisierten Bildungsmarkts	71
	2.9.2	Vorgesehene Schulreformen	75
	2.9.3	Wertevermittlung und Handlungsfähigkeit der Schule	75
	2.9.4	Zusätzliche Unterrichts- und Betreuungsangebote für die heterogene Schülerschaft.....	77
	2.9.5	Zum Verhältnis von Schule und Elternhaus.....	79
	2.9.6	Verbesserung der Lehrbedingungen für Lehrpersonen.....	80
3		Methode.....	83
3.1		Forschungsbereiche und Hypothesen	83
3.2		Methodenwahl	83
3.3		Stichprobe Volksschule	85
	3.3.1	Gewinnung der Stichprobe Volksschule im Überblick.....	85
	3.3.1.1	1. Schritt: Ebene Schulgemeinden.....	87
	3.3.1.2	2. Schritt: Ebene Lehrkräfte	88
	3.3.1.3	3. Schritt: Ebene Volksschulleitern.....	91
	3.3.2	Beschreibung der Stichprobe Volksschule im Kanton Zürich	92
	3.3.3	Beschreibung der Stichprobe Volksschule im Kanton Thurgau	95
3.4		Stichprobe Privatschule	97
	3.4.1	Gewinnung der Stichprobe Privatschule	97
	3.4.2	Rücklauf Privatschule	98
	3.4.3	Beschreibung der Stichprobe Privatschule.....	98
3.5		Erhebungsinstrumente	100
	3.5.1	Erstellen der Fragebogen.....	100
	3.5.2	Aufbau und Inhalt der Fragebogen.....	101
	3.5.3	Auswertung der Fragebogen	105
	3.5.4	Gütekriterien der Forschungsarbeit.....	106
3.6		Durchführung der Untersuchung	108
4		Ergebnisse	109

4.1	Volksschulakzeptanz und Einstellung	109
4.1.1	Meinungen und Einstellungen	110
4.1.1.1	Erziehung.....	111
4.1.1.2	Leistung.....	111
4.1.1.3	Religiöse Orientierung.....	112
4.1.1.4	Disziplin.....	112
4.1.1.5	Musisch-kreative Gewichtung.....	113
4.1.1.6	Klassenzusammensetzung.....	113
4.1.1.7	Beurteilung.....	114
4.1.1.8	Schulhauswahl.....	115
4.1.1.9	Lehrpersonwahl.....	115
4.1.1.10	Koedukation/Segregation.....	116
4.1.1.11	Systemangleichung.....	116
4.1.2	Volksschulakzeptanz	117
4.1.2.1	Schulfreude des Kindes.....	118
4.1.2.2	Aufgehobensein.....	118
4.1.2.3	Europäischer Vergleich.....	119
4.1.2.4	Kantonaler Vergleich.....	119
4.1.2.5	Zeitlicher Vergleich.....	120
4.1.2.6	Entwicklungsbedingungen.....	120
4.1.2.7	Berufsvorbereitung.....	121
4.1.2.8	Selektion.....	121
4.1.2.9	Demokratievermittlung.....	122
4.1.2.10	Schulentwicklungsbedarf.....	122
4.1.2.11	Finanzielle Einschätzung.....	123
4.1.2.12	Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse.....	123
4.1.2.13	Globalfaktor Volksschulakzeptanz.....	124
4.2	Ausgewählte Kernbereiche der Volksschule	125
4.2.1	Lehrperson.....	125
4.2.1.1	Förderbemühung.....	126
4.2.1.2	Beurteilung.....	126
4.2.1.3	Eingehen auf Eigenart des Kindes.....	126
4.2.1.4	Vertrauen zur Lehrperson.....	127
4.2.1.5	Klassenführung.....	127
4.2.1.6	Lehrerbildung.....	128
4.2.1.7	Globalfaktor Lehrperson.....	129
4.2.2	Klima und Gewaltthematik.....	129
4.2.2.1	Schulklima.....	130
4.2.2.2	Interesselosigkeit.....	131
4.2.2.3	Guter Ruf.....	131
4.2.2.4	Klassenatmosphäre.....	132
4.2.2.5	Gewaltbereitschaft.....	132
4.2.2.6	Disziplinprobleme.....	132
4.2.2.7	Massnahmen gegen Gewalt.....	133
4.2.2.8	Beaufsichtigung.....	133
4.2.2.9	Fremdsprachenanteil in der Klasse.....	134
4.2.2.10	Globalfaktoren Klima und Gewaltthematik.....	134
4.2.3	Klima an der Volksschule aus Sicht der Privatschuleltern.....	136
4.2.4	Unterricht und dessen Stellenwert.....	137
4.2.4.1	Stellenwert „Fähigkeit zur Zusammenarbeit“.....	138
4.2.4.2	Stellenwert „Konfliktfähigkeit“.....	138
4.2.4.3	Stellenwert „gute Umgangsformen und Höflichkeit“.....	138
4.2.4.4	Stellenwert „eigenständiges Denken/Handeln und persönliche Arbeitstechnik“.....	139
4.2.4.5	Stellenwert „Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit“.....	139
4.2.4.6	Stellenwert „Umgang mit dem Computer“.....	139
4.2.4.7	Stellenwert „neue Unterrichtsformen“.....	140
4.2.4.8	Fähigkeit zur Zusammenarbeit.....	140
4.2.4.9	Konfliktfähigkeit.....	141
4.2.4.10	Gute Umgangsformen und Höflichkeit.....	142
4.2.4.11	Eigenständiges Denken/Handeln und persönliche Arbeitstechnik.....	142
4.2.4.12	Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit.....	143
4.2.4.13	Umgang mit dem Computer.....	143
4.2.4.14	Neue Unterrichtsformen.....	143
4.2.4.15	Globalfaktoren Unterricht und Unterrichtsstellenwert.....	144
4.2.5	Leistungsanforderungen.....	145

4.2.5.1	<i>Hausaufgaben</i>	146
4.2.5.2	<i>Förderung bei Lern- und Schulschwierigkeiten</i>	146
4.2.5.3	<i>Gefordertsein</i>	146
4.2.5.4	<i>Leistungsniveau der Klasse</i>	146
4.2.5.5	<i>Förderung begabter Kinder</i>	147
4.2.5.6	<i>Unterrichtszeit</i>	147
4.2.5.7	<i>Globalfaktor Leistungsanforderungen</i>	147
4.2.6	Schule und Elternhaus	148
4.2.6.1	<i>Elternvertretung</i>	149
4.2.6.2	<i>Mitarbeit</i>	149
4.2.6.3	<i>Vertrauen zur Lehrperson</i>	149
4.2.6.4	<i>Information von der Lehrperson</i>	150
4.2.6.5	<i>Beurteilung der Lehrperson</i>	150
4.2.6.6	<i>Vertrauen zur Schulpflege/-behörde</i>	150
4.2.6.7	<i>Verhalten der Schulpflege/-behörde</i>	151
4.2.6.8	<i>Kompetenz der Schulpflege/-behörde</i>	151
4.2.6.9	<i>Information der Schulpflege/-behörde</i>	151
4.2.6.10	<i>Kontaktstellen</i>	152
4.2.6.11	<i>Globalfaktor Schulpflege/-behörde</i>	152
4.2.7	Schulmodell	153
4.2.8	Ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen und Schulangebote	154
4.2.8.1	<i>Mittagstisch, Kinderhort und Tagesschule</i>	155
4.2.8.2	<i>Blockzeiten, Förderunterricht und kulturelle Freizeitangebote</i>	157
4.2.8.3	<i>Sportliche Freizeitangebote, privates Lerninstitut und Privatschule</i>	159
4.2.8.4	<i>Globalfaktor Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen</i>	160
4.2.9	Fremdsprachen- und Computerunterricht	161
4.2.9.1	<i>Frühfranzösisch</i>	162
4.2.9.2	<i>Frühenglisch</i>	163
4.2.9.3	<i>Einführung des Computers in der Volksschule</i>	164
4.3	Privatschulpräferenz und Privatschulwahl	164
4.3.1	Privatschulpräferenz der Volksschuleltern	165
4.3.1.1	<i>Private Nachhilfe</i>	165
4.3.1.2	<i>Privates Lerninstitut</i>	166
4.3.1.3	<i>Schulhauswechsel mittels Umzug</i>	166
4.3.1.4	<i>Wechsel in Privatschule</i>	167
4.3.1.5	<i>Oberstufenübertrittsvorbereitung</i>	168
4.3.1.6	<i>Oberstufenübertritt</i>	168
4.3.1.7	<i>Tiefe Privatschulpräferenz bzw. Nicht-Nutzung von Privatschulangeboten</i>	169
4.3.1.8	<i>Globalfaktor Privatschulpräferenz</i>	170
4.3.2	Privatschulwahl der Privatschuleltern	171
4.3.2.1	<i>Volksschule vs. Privatschule</i>	171
4.3.2.2	<i>Mögliche Gründe für den Wechsel zur Privatschule</i>	173
4.3.2.3	<i>Hauptgründe für den Wechsel zur Privatschule</i>	175
4.3.2.4	<i>Durch Privatschulwahl bewirkte Veränderungen</i>	176
4.3.3	Durch Wohnortwechsel bewirkte Veränderungen	180
4.3.4	Demografischer Einfluss auf Fragen der Privatschulpräferenz	182
4.4	Zusammenhänge	185
4.4.1	Globalfaktoren und Elterngruppen	186
4.4.2	Globalfaktoren und Volksschulakzeptanz	188
4.4.3	Privatschulpräferenz und Globalfaktoren	190
4.4.4	Globalfaktoren in Beziehung zueinander	192
4.4.5	Demografischer Einfluss auf Globalfaktoren	193
4.4.5.1	<i>Schulleistung des Kindes</i>	195
4.4.5.2	<i>Oberstufenwunsch der Volksschuleltern</i>	196
4.4.5.3	<i>Geschlecht des Kindes</i>	197
4.4.5.4	<i>Person</i>	197
4.4.5.5	<i>Tätigkeit in einer offiziellen (Eltern-)Arbeitsgruppe</i>	198
4.4.5.6	<i>Klasse</i>	198
4.4.5.7	<i>Nationalität</i>	199
4.4.5.8	<i>Familiensituation</i>	199
4.4.5.9	<i>Anzahl Kinder</i>	199
4.4.5.10	<i>Fremdsprachenanteil in der Klasse</i>	200
4.4.5.11	<i>Berufstätigkeit der Mutter und des Vaters</i>	200
4.4.5.12	<i>Bildungsschicht der Mutter und des Vaters</i>	201

4.5	Veränderungswünsche und Bedürfnisse.....	202
4.6	Hypothesengeleitete Erkenntnisse.....	204
4.6.1	Hypothesen zur Volksschulakzeptanz und Einstellung.....	204
4.6.2	Hypothesen zu den ausgewählten Kernbereichen der Volksschule.....	205
4.6.3	Hypothesen zur Privatschulpräferenz und Privatschulwahl.....	213
4.6.4	Hypothesen zu den Zusammenhängen.....	214
4.6.5	Hypothesen zu den Veränderungswünschen und Bedürfnissen.....	214
4.7	Erweiterter Erkenntnisgewinn.....	215
4.7.1	Erkenntnisse zur Schulgemeindegrösse.....	215
4.7.2	Erkenntnisse zum Anteil fremdsprachiger Kinder.....	217
4.7.3	Erkenntnis zum Fremdsprachen- und Computerunterricht.....	220
4.7.4	Erkenntnisse zum möglichen Privatschulwechsel.....	220
4.7.5	Erkenntnisse zur Nationalität und zur Kinderanzahl der Eltern.....	221
4.7.6	Erkenntnisse zu diversen Aspekten.....	223
5	Zusammenfassung und Diskussion.....	227
5.1	Volksschulakzeptanz und Einstellung.....	227
5.1.1	Meinungen und Einstellungen.....	227
5.1.2	Volksschulakzeptanz.....	227
5.2	Ausgewählte Kernbereiche der Volksschule.....	228
5.2.1	Lehrperson.....	228
5.2.2	Klima und Gewaltthematik.....	228
5.2.3	Unterricht und dessen Stellenwert.....	229
5.2.4	Leistungsanforderungen.....	229
5.2.5	Schule und Elternhaus.....	229
5.2.6	Schulmodell und ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen.....	230
5.2.7	Fremdsprachen- und Computerunterricht.....	231
5.3	Privatschulpräferenz und Privatschulwahl.....	231
5.3.1	Privatschulpräferenz der Volksschuleltern.....	231
5.3.2	Privatschulwahl der Privatschuleltern.....	232
5.3.3	Durch Wohnortswechsel bewirkte Veränderungen.....	233
5.3.4	Demografischer Einfluss auf Fragen der Privatschulpräferenz.....	233
5.4	Zusammenhänge.....	233
5.4.1	Globalfaktoren und Elterngruppen.....	233
5.4.2	Globalfaktoren und Volksschulakzeptanz.....	234
5.4.3	Globalfaktoren und Privatschulpräferenz.....	234
5.4.4	Globalfaktoren in Beziehung zueinander.....	235
5.4.5	Demografischer Einfluss auf Globalfaktoren.....	235
5.5	Veränderungswünsche und Bedürfnisse.....	236
5.6	Hypothesengeleitete Erkenntnisse.....	237
5.6.1	Hypothesen zur Volksschulakzeptanz und Einstellung.....	237
5.6.2	Hypothesen zu den ausgewählten Kernbereichen der Volksschule.....	237
5.6.3	Hypothesen zur Privatschulpräferenz und Privatschulwahl.....	239
5.6.4	Hypothesen zu den Zusammenhängen.....	241
5.6.5	Hypothesen zu den Veränderungswünschen und Bedürfnissen.....	242
5.7	Erweiterter Erkenntnisgewinn.....	242
5.7.1	Erkenntnisse zur Schulgemeindegrösse.....	242
5.7.2	Erkenntnisse zum Anteil fremdsprachiger Kinder.....	243
5.7.3	Erkenntnis zum Fremdsprachen- und Computerunterricht.....	244
5.7.4	Erkenntnis zum möglichen Privatschulwechsel.....	244
5.7.5	Erkenntnisse zur Nationalität und Kinderanzahl der Eltern.....	245
5.7.6	Erkenntnisse zu diversen Aspekten.....	245
6	Fazit und Ausblick.....	247
6.1	Wertung des Erhebungsinstrumentes und der Qualität der Forschungsergebnisse.....	247
6.2	Empfehlungen.....	248
6.3	Ausblick.....	251
7	Verzeichnisse.....	253
7.1	Abbildungsverzeichnis.....	253
7.2	Tabellenverzeichnis.....	255

7.3	Literaturverzeichnis	258
8	Anhang	265
8.1	Skalendokumentation.....	265
8.2	Nummerierte Fragebogenversionen.....	
8.3	Korrespondenz und Fragebogen für die Volksschule im Kanton Zürich	
8.4	Korrespondenz und Fragebogen für die Volksschule im Kanton Thurgau	
8.5	Korrespondenz und Fragebogen für die Privatschulen im Kanton Zürich	
8.6	Korrespondenz und Fragebogen für die Privatschulen im Kanton Thurgau	

1 Einleitung

Gemäss Nationalfondsprojekt NFP33 ist das Bildungswesen nicht nur der grösste Beschäftigungszweig der Schweiz, sondern auch eine wichtige Stütze des demokratischen Systems, denn: „Der moderne demokratische Staat versteht sich von Anfang an als lehrender Staat“ (Hutmacher, 1999, S. 7 f).

Wir tun deshalb gut daran, uns – heute wie in Zukunft – mit dem Bildungswesen zu befassen, insbesondere in einer Zeit, welche von gesellschaftlichen und technologischen Veränderungen geprägt ist. DALIN (1997) spricht in seinem Buch „Schule auf dem Weg in das 21. Jahrhundert“ sogar von einem Paradigmawechsel, der in den westlichen Staaten abläuft:

¹Die vier Institutionen unserer Gesellschaft – die Familie und ihr Umfeld, die Kirche, die Medien und der Arbeitsplatz – ... sind derzeit Veränderungen unterworfen, deren Ergebnis noch keineswegs klar ist. Sicher ist dagegen, dass solcher Wandel eine Folge umfassender Veränderungen der Wirtschaft, Technologie und anderer gesellschaftlicher Kräfte ist. Der entwickelte Teil der Welt macht einen Paradigmawechsel durch. (S. 49)

Doch obwohl die Schule immense Bedeutung für die Gesellschaft, die Wirtschaft und den Staat hat und die öffentlichen Bildungsausgaben an den Gesamtausgaben durchschnittlich 22.9% betragen, werden im Gegensatz zur Chemie, Pharmazie oder Informatik, wo jährlich zwischen 12 und 15 Prozent vom Umsatz in die Forschung investiert werden, im Bildungswesen nur gerade 0.3 Prozent des Budgets in die Bildungsforschung investiert. Das sind 40- bis 50-mal weniger (vgl. Hutmacher, 1999, S. 12; Bundesamt für Statistik, 1999, S. 388).

Der besondere Stellenwert der Schule erklärt sich also nicht nur aus ihrer staats- und wirtschaftstragenden Stellung. Schule ist *die* Bildungsinstanz der Gesellschaft. Durch die Zertifizierung der Schulabschlüsse ist sie für die Zuteilung von späteren Berufschancen mitverantwortlich. Zudem ist jede und jeder *individuell* betroffen, da er/sie für einen längeren Zeitraum die Schule besucht und evtl. als Elternteil noch lange nach dem eigenen Schulbesuch mit ihr zu tun hat. Nach FEND (1980), Professor am Pädagogischen Institut der Universität Zürich, sind Schulsysteme „Orte der gesellschaftlich kontrollierten und veranstalteten Sozialisation“ (S. 4). Der obligatorische Schulbesuch ermöglicht es deshalb jedem Staatsbürger, sich in die jeweilige Gesellschaft einzuordnen und sich den gegebenen Normen anzupassen.

Unser Schulsystem zu untersuchen ist daher von wissenschaftlichem, wirtschaftlichem, staatspolitischem *und* nicht zuletzt von gesellschaftlichem Interesse.

1.1 Thema

In letzter Zeit hat uns die Schule und das Bildungswesen vermehrt beschäftigt. Gerade jüngste Ereignisse wie der tragische Lehrermord in St. Gallen oder diverse Gewaltvorkommnisse und Übergriffe von Schüler- als auch von Lehrerseite dokumentieren, dass mancherorts der Schulalltag „vom Normalfall zum Problemfall“ geworden ist. Es bleibt die Frage, ob das durch die Medien aufgezeigte Bild generell der heutigen Schulwirklichkeit entspricht oder ob solche Missstände nur in einzelnen Schulgemeinden als Ausnahmen auftreten. Wohl unbestritten ist aber die Tatsache, dass in diversen Bereichen des Bildungswesens so oder so Handlungsbedarf besteht, wie folgendes Zitat belegt:

¹ Wörtliche Zitate mit mehr als 40 Worten werden in eingerückter Blockform ohne Anführungs- und Schlusszeichen geschrieben. Ausnahmen bilden jedoch wörtliche Zitate, welche *mit Aufzählungszeichen* versehen sind und in vorliegender Arbeit durchwegs mit Anführungs- und Schlusszeichen und nicht eingerückt dargestellt werden. Für in wörtlichen Zitaten vorgefundene Anführungs- und Schlusszeichen wird das Zeichenpaar « » gebraucht.

Die Diskussion um grundlegende institutionelle Reformen würde nicht stattfinden, wenn sich in den letzten Jahren nicht ein gewisses Unbehagen über das gegenwärtige Bildungswesen breitgemacht hätte. Vermehrt wird gefragt, ob die Qualität des Bildungswesens tatsächlich seine hohen Kosten rechtfertigt. Vermehrt wird auch bezweifelt, ob die Struktur des Angebotes tatsächlich noch den Bedürfnissen der Bildungsnachfrager entspricht. Das Bildungswesen sei, so wird argumentiert, nicht mehr in der Lage, auf neue Anforderungen in Wirtschaft und Gesellschaft flexibel und bedarfsgerecht zu reagieren. Dass ein Unbehagen besteht, zeigt auch das Nationale Forschungsprogramm «Die Wirksamkeit unserer Bildungsprogramme» (1991 gestartet), das in seinem Ausführungsplan die programmatische Frage stellt, ob die beträchtlichen finanziellen Mittel tatsächlich wirksam und zielgerichtet zur Bewahrung und Steigerung der Bildungsqualität eingesetzt werden. (Basler Handelskammer, 1995, S. 15)

Nicht nur Erwachsene äussern sich vermehrt kritisch gegenüber der Situation im Bildungswesen, auch bei Schülerinnen und Schülern sinkt die Bereitschaft, sich auf die längerfristigen Anforderungen schulischer Bildung einzulassen. Es herrscht eine paradoxe Situation. Während von der Wirtschaft der Leistungsaspekt wieder zunehmend in den Vordergrund gerückt wird, sinkt bei den Auszubildenden die Akzeptanz des Unterrichts: „Der formale Wert der Bildung, also die Schulabschlüsse und ihre Verwendungen, ist gestiegen, die tägliche Akzeptanz von schulischem Unterricht ist dagegen gesunken“ (Oelkers, 2000, CD-Rom).

Das Bildungswesen und insbesondere die Volksschule muss sich den gesellschaftlichen Veränderungen stellen, will sie ihren heutigen Stellenwert nicht einbüßen. Die Broschüre „Zukunft der Zürcher Volksschule“ der BILDUNGSDIREKTION DES KANTONS ZÜRICH (2000) fasst den Reformdruck auf die Volksschule wie folgt zusammen: „Die Gesellschaft hat sich in den letzten Jahren stark verändert. Dies stellt die Volksschule vor neue Herausforderungen. Sie muss sich dem Wandel stellen, damit ihre Qualität in Zukunft gewährleistet bleibt. ... Passt sich die Volksschule den gesellschaftlichen Gegebenheiten nicht an, wird dies schwerwiegende Konsequenzen haben“ (S. 4 ff).

In diesem Zusammenhang wird von einer „Amerikanisierung“ der Volksschule gewarnt, was Folgendes heissen dürfte (a.a.O.):

- „Immer mehr Eltern würden ihre Kinder ganz oder teilweise privaten Schulen anvertrauen, die bereits umgesetzt haben, was der Kanton in der Volksschule nicht leisten kann.
- Die Chancengleichheit wäre nicht mehr gewährleistet, weil sich viele Eltern aus finanziellen Gründen die privaten Angebote nicht leisten können oder wollen.
- Die Volksschule hätte weniger Möglichkeiten, den auftretenden Schwierigkeiten zu begegnen.
- Die Volksschule als Vermittlerin einer soliden Grundausbildung für alle wäre in Frage gestellt.
- Die Schwächung der öffentlichen Volksschule als integrierende Institution würde vermehrt zu sozialen Problemen und Konflikten führen“ (S. 32).

Aus diesen Überlegungen befasst sich der Kanton Zürich schon seit längerer Zeit mit der Umsetzung der Bildungsreform. Gemäss RICKENBACHER (1999) könnte das Reformgesamtkonzept der Zürcher Bildungsdirektion, welches unter Kapitel 2.6.2 noch näher beschrieben wird, für die übrige Schweiz wegleitend werden (vgl. S. 18).

Mit den bisherigen Ausführungen sind die Ausgangslage, der Begründungszusammenhang und die Relevanz dieser Arbeit geleistet.

1.2 Zielsetzung

GRETHER (2000), welcher sich ausführlich mit der schweizerischen Bildungsforschung der Nachkriegszeit beschäftigt, weist in seinem Bericht auf einige thematische Lücken hin: „Allgemein ... kommt Bildungsforschung auf der Makroebene gegenüber jener auf der Mikroebene² zu kurz ... Unter den verschiedenen Funktionen der Bildungsforschung wird der prospektiven Funktion nicht das ihr zukommende Gewicht gegeben“ (S. 135 f). Es sollte also auf der Makroebene vermehrt Bildungsforschung betrieben werden, um der Weiterentwicklung des schweizerischen Bildungssystems zu dienen. Die Makroebene kann insofern charakterisiert werden, als darunter bildungspolitische und bildungsstrukturelle Themen verstanden werden; es kann von der Ausgestaltung des Bildungsangebotes der *Volksschule* gesprochen werden.

Wenn wir die Zielsetzung auf der Makroebene noch etwas fokussieren, stellen wir fest, dass es zwar viele wissenschaftliche Arbeiten gibt, die sich auf *objektive* Daten der Schulstatistik beziehen. Doch die Ebene der *subjektiven* Beurteilung und Bewertung des Schulwesens durch die Bevölkerung bleibt weitgehend ausgespart und verunmöglicht es, eine ganzheitliche Sicht der bildungspolitischen und bildungsstrukturellen Entwicklung des Schulwesens zu erhalten. Dieses Faktum ist umso erstaunlicher, weil für viele andere wichtige gesellschaftliche Fragen die Erfassung der Urteile, Bewertungen und Meinungen der Konsumenten zum Standard gehören. Dabei geben die Wahrnehmungen aus dem Blickwinkel der „Kunden“ oder „Konsumenten“ sogar Hinweise auf die Legitimationsgrundlage schulischer Bildungs- und Erziehungsprozesse (vgl. Specht, 1996, S. 363).

Mit der vorliegenden empirischen Arbeit wird das Ziel verfolgt, auf dem Hintergrund schulstruktureller Entwicklungen die Einstellungen, Meinungen und Urteile über die Schule (Volksschulakzeptanz) aus Sicht der Eltern zu dokumentieren und relevante abhängige Faktoren zu ergründen. In einer *Nebenfrage* soll auch die Haltung und Einschätzung der Eltern bezüglich heutiger Privatschulangebote erhoben werden – aus dem Grunde, weil die Privatschulfrage eng mit dem Reform- und Anpassungsdruck der Schule verbunden scheint (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2000, S. 32). AURIN (1993) dokumentiert diesen Zusammenhang folgendermassen: Es „... möchten alle Eltern für ihr Kind eine gute Schule haben, – und dort, wo sie diese im staatlichen Schulwesen nicht anzutreffen meinen, wird sie im Bereich privater Schulen gesucht“ (S. 99). Unter welchen *bestimmten Bedingungen* würden somit Eltern dazu neigen, ihr Kind vermehrt ausser-schulisch weiterzubilden oder gar in einer Privatschule ausbilden zu lassen? Auch diese Frage gibt letztlich weiteren Aufschluss darüber, wo die Volksschule nötige Anpassungen vornehmen muss, damit die Eltern auch in ferner Zukunft die öffentliche Schule als Ausbildungsstätte ihrer Kinder favorisieren.

Die Volksschulelternstichprobe dieser Evaluation ist in den zwei Kantonen Zürich und Thurgau repräsentativ gewonnen worden. Die Ergebnisse sind nicht nur wegen ihres repräsentativen Charakters von Bedeutung. Aus der Erhebung in zwei Kantonen, welche sich bezüglich Strukturen, Reformvorhaben und demografischer Merkmale voneinander unterscheiden, lassen sich auf der Systemebene möglicherweise relevante Bedingungen ableiten, welche die Volksschulakzeptanz der Eltern beeinflussen. Insofern könnten die Ergebnisse aussagekräftig sein.

Volksschulakzeptanz und Privatschulpräferenz sowie die zusätzlichen Fragenkomplexe über den Fremdsprachen- und Computereinsatz, die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und das Schulmodell, die Schulpflege/-behörde, die Lehrperson, den Unterricht, das Klima, die Gewaltthematik, die Leistungsanforderungen und die demografischen Variablen sollen bei Volksschul- und Privatschuleltern auf signifikante Zusammenhänge untereinander untersucht werden. Der eigentliche Kern dieser Evaluation ist die Darlegung und Bewertung der im Rahmen dieser Meinungsumfrage erhobenen Daten von zwei Kantonen. Die Analyse schliesst mit der Überprüfung

² Die verschiedenen Ebenen eines Bildungssystems werden in Kapitel 2.2.2 vorgestellt.

der aufgestellten Hypothesen und weiteren Erkenntnissen über die komplexe Bildungswirklichkeit und ihre Zusammenhänge.

Durch die Überprüfung der Einzelfragen sowie die Entwicklung von Skalen soll die Studie „Akzeptanz der Volksschule“ des Weiteren ein Instrumentarium bieten, welches für ähnliche Untersuchungen von anderen Bildungsforschern und weiteren Interessierten genutzt werden kann. Ergebnisse aus solchen Untersuchungen können mit den vorliegenden Ergebnissen verglichen und gewertet werden.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass in dieser wissenschaftlichen Erhebung nach den *Faktoren und Bedingungen* gesucht wird, welche die Volksschulakzeptanz beeinflussen. Sie hat das Ziel, einerseits den Ist-Zustand der Volksschule zu erheben und andererseits auf dem Hintergrund schulstruktureller Entwicklungen und reformorientierter Vorhaben Aufschluss darüber zu geben, wo die Qualitätsentwicklung in der Volksschule *aus Elternsicht* anzusetzen hat.

1.3 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in sechs Hauptteile:

1. Einleitung
2. Theoretischer Hintergrund
3. Methode
4. Ergebnisse
5. Zusammenfassung und Diskussion
6. Fazit und Ausblick

Im zweiten Kapitel³ wird das theoretische Fundament dargelegt, in welchem die gesamte Elternbefragung wissenschaftlich eingebettet ist. Nach ersten Begriffsdefinitionen (2.1) wird das Bildungswesen auf seine Funktionen und Wirkungsebenen hin analysiert (2.2), was eine notwendige Basisinformation darstellt. Zu den Rahmenbedingungen und Strukturmomenten einer Qualitätsevaluation gibt uns das nachfolgende Kapitel 2.3 Auskunft, um die Forschungsarbeit in systematischer und methodischer Hinsicht einordnen zu können. Unter Kapitel 2.4 sollen internationale Quervergleiche zu Bildungssystemen im europäischen und anglo-amerikanischen Bereich gemacht werden, um die *aktuellen Herausforderungen* an das schweizerische Bildungswesen unter Kapitel 2.5 objektiver (be)werten zu können. Darin wird der *Ist-Zustand* diverser Kernbereiche der Volksschule in der Schweiz breit dargelegt. Anschliessend werden Ist-Zustand und beabsichtigte oder bereits initiierte *Reformvorhaben* in den beiden Kantonen Zürich und Thurgau dokumentiert (Kap. 2.6 und 2.7). In Kapitel 2.8 wird spezifisch auf das Privatschulwesen in der Schweiz eingegangen: Geschichtliches, Privatschularten und aktuelle Bestandesaufnahme. In Kapitel 2.9 werden literaturgestützt mögliche bzw. bereits angewandte *bildungspolitische Lösungsvorschläge auf die aktuellen Herausforderungen* vorgestellt. Dabei kommen der liberalisierte Bildungsmarkt, die Wertevermittlung, mögliche Betreuungsangebote, die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus und die Verbesserung der Lehrbedingungen zur Sprache.

Damit wäre der Bogen des Begründungszusammenhangs geschlagen, so dass im darauffolgenden dritten Kapitel die Methode und die Forschungsbereiche mit den dazugehörigen Hypothesen vorgestellt werden können.

Nach den grundlegenden und vorbereitenden Kapiteln zwei und drei (Theoretischer Hintergrund und Methode) kommt es im vierten Kapitel zur Präsentation der rund 100 Fragen zur Volksschu-

³ Wissenschaftlich arbeiten bedeutet, dass keine Theorien, Fragestellungen oder Antworten auf willkürliche Weise entstehen, ausser sie werden klar ausgewiesen (vgl. Atteslander, 1995, S. 15). Im ganzen zweiten Kapitel (Theoretischer Hintergrund), aber insbesondere unter Kapitel 2.5.3, stützen darum diverse Zitate aus wissenschaftlichen Werken, Zeitungsartikeln, Zeitschriften bis hin zu Online-Datenbanken die gesamte Erhebung und Auswertung dieser Evaluation. Aus Gründen der übersichtlichen Wiedergabe dieser wörtlichen und sinngemässen Zitate wird in diversen Abschnitten darauf verzichtet, diese miteinander inhaltlich zu verbinden.

le, welche von Zürcher und Thurgauer Volks- und Privatschuleltern beantwortet worden sind. Während in den Kapiteln 4.1 und 4.2 das repräsentative Ergebnis dokumentiert und kommentiert wird, geht es in den nachfolgenden Kapiteln um verschiedenste statistische Zusammenhänge zwischen Volksschul- und Privatschulfragen. Beide Teile tragen dazu bei, die im Theorieteil aufgestellten Hypothesen beantworten zu können.

Das fünfte Kapitel fasst pro Bereich die wichtigsten Ergebnisse zusammen, listet die Hypothesen und erweiterten Erkenntnisse nochmals auf und liefert abschliessende wissenschaftliche Antworten auf das bearbeitete Forschungsthema.

Der Evaluationsbericht wird mit der Formulierung von Empfehlungen und einem Ausblick im sechsten Kapitel abgeschlossen.

2 Theoretischer Hintergrund

2.1 Begriffsdefinitionen

In den folgenden Kapiteln werden die Hauptbegriffe dieser Evaluation mittels verschiedener Definitionsaspekte erörtert. Schliesslich wird zusammengefasst, was auf Grund des Forschungsrahmens unter den jeweiligen Begriffen verstanden wird.

2.1.1 Qualität

Innerhalb des Bildungsdiskurses lassen sich vier unterschiedliche Zugangsweisen zum Problem der näheren Bestimmung von Qualität voneinander unterscheiden: Im Rahmen *normativer Bestimmungsversuche* wird eine Zielsetzung bzw. ein Auftrag für diesen gesellschaftlichen Bereich und seine Einrichtungen definiert und begründet. *Analytische Bestimmungsversuche* zielen darauf ab, mittels einer präzisen Begriffsanalyse die unterschiedlichen Implikationen des Qualitätsbegriffs zu klären sowie die in der Diskussion verwendeten unterschiedlichen Verständnisse von Qualität klar herauszuarbeiten. *Empirische Bestimmungsversuche* richten sich darauf, Qualität von Bildungs- und Sozialeinrichtungen mit geeigneten empirischen Instrumenten zu erfassen und in differenzierte Kennwerte zu bringen. Schliesslich wird *Qualität in operativer Hinsicht* zum Problem: Wie lässt sich die Qualität einer Einrichtung bzw. eines ganzen Systems sicherstellen, erhöhen, kontrollieren, kurzum: wie lässt sich Qualität managen? (Terhart, 2000, S. 814 f)

Die vorliegende Arbeit geht hauptsächlich der *empirischen* Bestimmung von Qualität nach. Doch ansatzweise wird in Kapitel 2.9 auch der vierte Qualitätsaspekt („wie lässt sich Qualität managen“) mittels bildungspolitischer Vorschläge erörtert.

Wir kommen nun zu vier grundlegenden Aspekten der Qualität:

- „«Qualität» als Begriff geht zurück auf das lateinische Wort *qualitas* und wird ... zur Bezeichnung der umfassenden Beschaffenheit bzw. der ganzheitlichen Eigenschaften eines bestimmten Gegenstandes oder Erfahrungsfeldes herangezogen“ (Terhart, 2000, S. 814).
- „Qualität ist die Gesamtheit von Merkmalen und Merkmalswerten einer Einheit bezüglich ihrer Eignung, festgelegte und vorausgesetzte Erfordernisse zu erfüllen“, lautet eine andere Definition von Qualität (Deutsche Gesellschaft für Qualität; zitiert nach STRASSER, 1998, S. 1).
- Noch konkreter äussert sich der Bildungs- und Schultheoretiker FEND (1998). In seinem Werk „Qualität im Bildungswesen“ unterteilt er die „Qualität“ in drei Ebenen: Lehrerqualität, Schulqualität und Systemqualität. Er verfolgt damit eine wissenschaftlich systematische Unterteilung des Bildungssystems. BÜELER, FAVRE und SZADAY (1996) strukturieren die Qualität des Bildungswesens sogar in vier Bereiche: *Makroebene* (Erziehungs- und Bildungssystem), *Mesoebene* (Schulsystem als lokale Einheit, Schulleitung, Infrastruktur und Schulorgane), *Mikroebene* (Schulklasse, Lehrerkollegium, Familie, „face to face“-Interaktion), und *Intrapersonale Ebene* (Übergang von Kommunikations- zu Bewusstseinsystem) (vgl. S. 98 ff). Man sieht somit, dass die Bildungsqualität auf mehreren Ebenen angelegt ist.
- Weiter kann Qualität in Input-, Prozess und Outputqualität unterteilt werden (vgl. Posch & Altrichter, 1997). DUBS (1996) wählt z. B. den Output-Ausschnitt: „Eine Schule hat eine hohe Qualität, wenn ihr Output oder ihr Outcome hoch ist. Dann ist aber genau zu umschreiben, welcher Output und welcher Outcome erwünscht ist“ (S. 36).

Aus diesen Ausführungen wird klar, dass es *die* Qualität per se nicht gibt, wie folgendes Zitat nochmals belegt: „In reality, «quality» means different things to different observers and interest groups“ (OECD, 1989, S. 15; zitiert nach Thonhauser, 1996, S. 397).

Nun kommen wir zum Begriff Evaluation, bevor in Kapitel 2.1.3 die beiden Begriffe Qualität und Evaluation in zusammenhängender Form definiert werden.

2.1.2 Evaluation

Folgende wesentliche Aspekte des Begriffs Evaluation sind zu berücksichtigen:

- Die Entwicklung des Evaluationsbegriffs wurde vor allem in England und in den USA geprägt. In Deutschland wie auch später in Österreich wurde der Evaluation ab anfangs der 70er Jahre verstärkt Bedeutung beigemessen. Darunter wurde vor allem die wissenschaftliche Begleitforschung und die externe Kontrolle und Bewertung von Personen verstanden (vgl. Allgäuer, S. 40, 1997).
- Laut DUDEN (2000) bedeutet Evaluation (lat. *valere*) „*Bewertung; Bestimmung des Wertes; Beurteilung*“ (CD-Rom).
- Nach LIKET (1995) gibt es in der Diskussion über Evaluation zumeist zwei Auffassungen: „Die eine ist die, dass es bei der Evaluation um eine kühle, wertfreie Wahrnehmung und Wiedergabe von objektiv feststellbaren Tatsachen und Zahlen geht. ... Die dafür notwendige Evaluation ist zumeist strikt numerisch, von überprüfbarem Charakter, Die andere Auffassung bezieht sich auf das Wort „Evaluation“ enthaltene „*valeo*“, das darauf hinweist, dass auf Grund der verfügbaren Daten eine Bewertung abgegeben wird. ... Die Evaluation ist damit immer wertend“ (S. 122).
- „Der Begriff Evaluation ... meint die Bewertungen von Planungen, Programmen, Projekten und deren Wirkungen nach bestimmten Wertmassstäben und Kriterien. Die Ergebnisse der Bewertung zielen auf eine verbesserte, rationale Entscheidungsfindung sowie eine Steigerung der Effizienz. Ausgangspunkt jeder *Evaluation* ist die *Frage nach der Qualität eines Produktes* oder eines Prozesses. Referenzsystem für die Beurteilung resp. die Bewertung sind die vorgängig gesetzten Ziele. Evaluationen setzen deshalb entweder bei der formativen Überprüfung und/oder reflexiven Begleitung der Prozesse an, oder sie *beurteilen* abschliessend die *Qualität der Produkte* oder Wirkungen und liefern so Aussagen in Bezug auf den Grad der Zielerreichung“ (Kyburz-Graber, Trachsler & Zutavern, 2000, S. 19; Hervorhebung v. Verf.).
- Eine aufschlussreiche Differenzierung von Evaluation macht STAMM (1998b):
 - Interne Evaluation: Evaluation von der Schule in eigener Verantwortung und mit eigenen Zielsetzungen durchgeführt, evtl. durch eine dafür eingerichtete Projektgruppe (Selbstevaluation) oder durch beigezogene Experten.
 - Externe Evaluation: Evaluation ausschliesslich durch aussenstehende Experten. Zielsetzungen und Vorgaben können entweder in der Verantwortung der Schule oder in der Verantwortung der Behörde liegen.
 - Formative Evaluation: Begleitende Evaluation; gibt Rückmeldung über den Umsetzungsprozess und Anregungen zur Verbesserung.
 - Summative Evaluation: Bilanz-Evaluation; rückblickende, bewertende, abschliessende Ergebnisverantwortung.
 - Qualitätsmanagement: Bewusster Umgang mit der Qualität, Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Qualitätsmanagement ist ein Teil der Führungsverantwortung.

2.1.3 Qualitätsevaluation – Qualitätssicherung – Qualitätsentwicklung

Die wesentlichen Aspekte von Qualität und Evaluation sind bekannt und ihr Zusammenhang nachgewiesen (vgl. obige Definition durch Kyburz-Graber et al., 2000). Was beinhaltet also der Begriff Qualitätsevaluation?

- „Unter Qualitätsevaluation und -entwicklung werden alle Initiativen von Einzelpersonen oder Institutionen verstanden, die darauf zielen, die Qualität eines Produkts oder einer Dienstleistung sowie die Prozesse und Voraussetzungen, die in dieses Produkt oder diese Dienstleistung eingehen, festzustellen und zu bewerten sowie die Ergebnisse dieses Vorgangs für

- eine Weiterentwicklung der Qualität des Produkts oder Dienstleistung zu nutzen“ (Posch & Altrichter, 1997, S. 1).
- Prägnant ausgedrückt bedeutet Qualitätssicherung „– wie der Name schon sagt – die Fest-schreibung und die Erreichung gewisser Standards, die sowohl nach innen als auch nach aus-sen präsentiert werden können und die gewährleistet werden“ (Allgäuer, S. 179, 1997).
 - „Bei Qualitätsevaluationen werden Tätigkeiten und ihre Ergebnisse beobachtet in der Absicht, deren Qualität nicht unter ein bestimmtes Niveau sinken zu lassen und sie nach Möglichkeiten weiterzuentwickeln“ (Posch & Altrichter, 1997, S. 29).
 - In Anlehnung an KAMISKE und GERD (1996; zitiert nach Strasser, 1998, S. 4) lassen sich die verschiedenen Qualitätsbegriffe im Zusammenhang einer zeitlichen Dimension verstehen und mit folgenden Merkmalen umschreiben (vgl. Tabelle 1):

Tabelle 1: *Gebräuchliche Qualitätsbegriffe und deren Stichworte und Merkmale*

Begriff	Qualitätskontrolle	Qualitätssicherung	Qualitätsförderung	Total Quality Management (TQM)
Trend um	1970	1980	1990	2000 ff
Stichwort	Rational-konservativ	Präventiv	Integrativ	Visionär-programmatisch
Merkmale	Produktorientierung Kontrolle durch Spezialis- ten	Prozessorientierung Durchsetzen der Standards	Permanente Verbesserung Einbezug aller	Umfassender Q-Begriff Einbezug ökologischer Kriterien

Wir sehen, dass mit der zeitlichen Entwicklung der Kontrollcharakter zugunsten eines um-fassenden Fördercharakters deutlich abgenommen hat. „Ein TQM ist ein Prozess, welcher nicht irgendwann ein Ende hat, sondern prinzipiell eine Daueraufgabe ist, auch wenn nicht dauernd daran gearbeitet werden kann“ (Rolff, Buhren, Lindau & Müller, 1998, S. 13). Dies kann sowohl auf der Ebene der Lehrpersonen und der Schule als auch auf der Ebene des Bildungssystems an-gewendet werden. Gerade, weil sich das Schulsystem – auf Grund seiner statischen Strukturen – schwer tut mit dem rasanten Wandel, muss es sich umso mehr dieses dynamischen Qualitätsbeg-riiffs bewusst werden.

Unsere Studie beinhaltet in Anlehnung an STAMM (1998a) zwei verschiedene Qualitätsbegriffe: zum einen den *statischen* Qualitätsbegriff, der zur *Qualitätssicherung* gehört und zum andern den *dynamischen* Qualitätsbegriff, der zur *Qualitätsentwicklung* beiträgt (vgl. S. 19).

Der Kern dieser Arbeit liegt in der empirischen Bestimmung (Evaluation) der Volksschulqualität. Und weil Schule nebst Bildung auch für die Erziehung mitverantwortlich ist, ist es unvermeidbar, dass Normen und Werte implizit wie explizit eine Rolle spielen. Erziehung findet ohne die Ver-mittlung von Werten nicht statt; Schule, insbesondere die Volksschule, ist darum letztlich immer auch ein normatives Geschehen. Wenn also Eltern die Volksschule bewerten, so spielen ihre ei-genen subjektiven Werthaltungen dabei eine zentrale Rolle. Diese Tatsache ist weder unwissen-schaftlich noch objektivitätshemmend, denn letztlich geben genau *diese* subjektiven Elternwahr-nehmungen „Hinweise auf die Legitimationsgrundlage schulischer Bildungs- und Erziehungspro-zesse aus dem Blickwinkel der Kunden“ (Specht, 1996, S. 363).

Zusammenfassend lässt sich die *Evaluation der Volksschulakzeptanz (Volksschulqualität* aus El-ternsicht) für vorliegende Arbeit folgendermassen definieren. Sie ...

- bewertet die Qualität der Volksschule aus Konsumentensicht.
- zielt auf eine verbesserte rationale Entscheidungsfindung sowie eine Steigerung der Effizienz ab.
- fokussiert vor allem die Makroebene; d.h. die Systemqualität der Volksschule.
- wird in externer Art erhoben und versteht sich sowohl als summativ wie auch formativ, was die Legitimationsgrundlage schulischer Bildungs- und Erziehungsprozesse anbelangt.
- erhebt in erster Linie die Outputqualität der Volksschule, berücksichtigt aber auch Input- und Prozessqualitäten (vgl. Kapitel 2.3.2.1).

Nachdem die Qualitätsevaluation definiert worden ist, werden nachfolgend die Begriffe Volksschule, Privatschule und Volksschulakzeptanz definiert (vgl. 2.1.4-2.1.6). In Kapitel 2.3.3 werden die Dimensionen dieser Elternbefragung weiter konkretisiert, damit die Grundlagen vorliegender Evaluation zur Volksschulakzeptanz belegt sind.

2.1.4 Volksschule

Die meisten von uns haben die schweizerische Volksschule besucht. Sie vermittelte uns Bildung und Erziehung – und vieles mehr. Gemäss REINHOLD, POLLAK und HEIM (1999) werden in ihr Lehr- und Lernsituationen von besonders ausgebildeten Lehrern methodisch arrangiert, um Wissen zu vermitteln, Können zu entwickeln und durch Unterricht zu erziehen (vgl. S. 459). Unsere Volksschule hat nach FEND (1980) aber auch den Auftrag, die herrschenden politischen und sozialen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen und auf gesellschaftliche Veränderungen vorzubereiten: Schulen sind Einrichtungen „... der gesellschaftlich kontrollierten und veranstalteten Sozialisation“ (S. 4)⁴. Demzufolge unterliegt ihre Gestaltung einer ständigen Diskussion und Fortentwicklung. Welche Tatsachen noch eine Rolle spielen, zeigen uns die folgenden Zitate:

- „Anders als in Deutschland versteht man in der deutschsprachigen Schweiz unter Volksschule eine Schule des Volkes oder fürs Volk – das heisst unter dessen unmittelbarer Aufsicht (als Stimmbürger) – und nicht eine Institution für das nichtständische (niedere) Volk. Grundsätzlich wird damit die öffentliche Staatsschule bezeichnet. Für Privatschulen ist der Begriff nicht gebräuchlich. Die Volksschule vermittelt die Grundausbildung, die eine menschenwürdige Lebensgestaltung und eine sinnerfüllte und verantwortungsbewusste Eingliederung in die Welt des Erwachsenen erlaubt. Insbesondere dient sie dem Erwerb aller elementaren intellektuellen Fähigkeiten sowie der Kenntnisse, die zur Erlernung eines Berufes oder für den Übertritt an weiterführende Schulen notwendig sind. Die Schule hat unter anderem die Aufgabe, die Selbständigkeit des Denkens, die Urteils- und Ausdrucksfähigkeit junger Menschen, kurz ihre Mündigkeit im weitesten Sinne zu fördern. Zu den Aufgaben der Primarschule gehört auch die Erziehung und Unterstützung des Kindes bei seiner sittlichen, intellektuellen und physischen Entfaltung. Die Elementarstufe soll insbesondere die Lernfähigkeit und Lernbereitschaft in einem höheren Mass entwickeln, damit der Grund für die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen gelegt werden kann“ (Mascello, 1995, S. 41).
- „Die Volksschulstufe lässt sich in drei Teile gliedern: die Primarschule (Unter- und Mittelstufe), die Oberstufe und die Sonderschule. Die Primarschule, gelegentlich auch Elementarstufe genannt, umfasst je nach Kanton die ersten vier bis sechs Schuljahre. Auf dieser Stufe wird noch darauf verzichtet nach Leistungsfähigkeit zu differenzieren. Die Oberstufe dauert drei bis fünf (gelegentlich sechs) Jahre. Diese Stufe wird entsprechend den verschiedenen Fähigkeiten und Wünschen der Schüler in verschiedene Schularten aufgeteilt: Progymnasium (Unterstufe der Mittelschule), Sekundar-, Real- und Oberschule. Je nachdem bereiten sie mehr auf ein Studium oder einen Beruf vor. Die Sonderschule dient den Kindern, die dem Unterricht in der Volksschule nicht oder nur mit Mühe folgen können“ (a.a.O., S. 43).

Dabei ist zu beachten, dass „staatliche Schule“ nicht dasselbe bedeutet wie „öffentliche Schule“:

- „Das Adjektiv «staatlich» leitet sich vom Wort Staat ab. Als Staat wird im allgemeinen Sprachgebrauch der Kanton verstanden. Somit zählen zu den staatlichen Institutionen nur die *öffentlichen kantonalen* Lehranstalten ohne die Schulen der Gemeinden oder Bezirke. Der Begriff der öffentlichen Schule ist damit nicht notwendig demjenigen der rein staatlichen Schule gleichzusetzen. Doch wird in der Literatur staatlich oft auch im Gegensatz zu privat oder kirchlich gebraucht“ (a.a.O., S. 14).
- Des Weiteren muss beim Sprachbegriff beachtet werden, dass die romanischen Sprachen keinen dem Ausdruck Volksschule äquivalenten Begriff besitzen. Sie reden meist von *école obligatoire*, *scuola obbligatoria*. „Volksschule und *école obligatoire* beziehungsweise *scuola obbligatoria* decken sich nicht“ (Plotke, 1994, S. 65). Zudem muss beachtet werden, dass der

⁴ Dieser Literaturverweis ist bereits in der Einleitung benutzt worden.

Volksschule in der deutschen, französischen und italienischen Schweiz gesellschaftlich betrachtet unterschiedliche Prioritäten zukommen: „Die Schule ist im Tessin die Instanz der Erziehung, in der Romandie die Institution des Unterrichts und in der Deutschschweiz der Raum der Persönlichkeitsbildung“ (Gros, 1994; zitiert nach Trier, Berthoud, Hutmacher & Wachter, 2000, S. 58).

Unter dem Begriff Volksschule verstehen wir in dieser Arbeit das *öffentliche Schulwesen* von der 1. bis 9. Klasse, in welchem Bildung und Erziehung, d.h. gesellschaftlich kontrollierte Sozialisation, geleistet wird.

2.1.5 Privatschule

Im Gegensatz zur Volksschule kann unter Privatschule Folgendes verstanden werden:

- „Die Privatschule kann „negativ ausgedrückt einfach als *nicht-öffentliche Schule* bezeichnet werden. Diese Definitionsweise ist aber nicht unbedenklich, da der Umfang der letzteren den Raum für die Privatschule absteckt. Deshalb muss versucht werden, diesen Begriff positiv zu umschreiben“ (Mascello, 1995, S. 15).
- „Das *Bundesgericht* hat bisher nur in einem sehr alten Entscheid zum Privatschulbegriff Stellung genommen. Es erachtet eine Schule dann als privat, wenn sie ihre Existenz nicht auf Vorschriften des öffentlichen Rechts stützt und auch nicht auf Kosten des Staates unterhalten wird“ (ebd.).
- „Die *Literatur* bezeichnet die Privatschule als eine von einem privaten Träger aufgrund freier Initiative errichtete und betriebene Schule, die Erziehung und Unterricht in eigener Verantwortung gestaltet und die von Eltern bzw. Schülern frei gewählt werden kann. Dabei besteht die Selbstverantwortlichkeit im Recht, den äusseren (z.B. Trägerschaft) und inneren Schulbetrieb (z.B. Unterrichtsorganisation, Lehrmethoden, -mittel und -pläne, Bestellung des Lehrpersonals) frei gestalten zu können sowie in der freien Wahl von Lehrern und Schülern“ (a.a.O., 15 f).
- „Als Schulbildungsträger kommen öffentlich-rechtliche und privatrechtliche Träger in Frage. Die Kirche und die Eltern zählen zu den privatrechtlichen Trägern. Als *öffentliche* Schulen gelten traditionsgemäss Schulen mit öffentlich-rechtlichem Träger (Gemeinde, Kanton, Bund). *Private* oder freie Schulen besitzen Selbstverantwortlichkeit im äusseren und inneren Schulbetrieb und Wahlfreiheit bei Lehrern und Schülern“ (a.a.O., S. 18).
- „Für Privatschulen ist der Begriff [Volksschule] nicht gebräuchlich“ (a.a.O., S. 41).

Unter Privatschule verstehen wir also in dieser Arbeit *nicht-öffentliche* (aber *öffentlich zugänglich*) *private* Institutionen des Privatschulwesens, welche Selbstverantwortlichkeit im äusseren und inneren Schulbetrieb und Wahlfreiheit bei Lehrern und Schülern besitzen. Sie können als Ersatz oder als Ergänzung zur Volksschule von der 1. bis 9. Klasse dienen.

2.1.6 Akzeptanz der Volksschule

Unter Akzeptanz wird „die Bereitschaft, etwas zu akzeptieren“ verstanden (Duden, 2000, CD-Rom). So kann der Begriff in folgender Weise umschrieben werden: Eine hohe Akzeptanz entspricht einer grundsätzlichen Zufriedenheit gegenüber der Volksschule, eine tiefe Akzeptanz kann einer Missbilligung der Volksschulqualität gleichgesetzt werden. Die (Volksschul-)Akzeptanz – mit dem Wohlbefinden und der Zugehörigkeit – ist einer von vier relevanten Qualitätsindikatoren eines Bildungssystems:

Wenn heute Institutionen überprüft werden, dann gehört es zum Standardkanon der Evaluationskriterien, nach der *Akzeptanz der jeweiligen Institution* zu fragen. ... Ein «kundenfreundliches» Bildungswesen muss daran interessiert sein, dass seine Klienten mit dem schulischen Angebot zufrieden sind. In *pädagogischen* Institutionen werden die Zufriedenheit in der Schule, das Wohlbefinden und das Gefühl der Zugehörigkeit aus einem zusätzlichen Grunde wichtig. Diese Reaktionen moderieren nämlich

die pädagogische Bedeutsamkeit der Schule, ihre Möglichkeit der wünschenswerten erzieherischen Beeinflussung. (Fend, 1998, S. 207)

Dass es für ein Bildungssystem bedeutend ist, die Qualität der Volksschule und damit die Volksschulakzeptanz der Elternschaft auf hohem Niveau zu halten, belegen auch die folgenden zwei Zitate:

- Bildungseinrichtungen – sowohl private wie öffentliche – können auf Dauer nur überleben, wenn sie ihr Bildungsangebot an den Bedürfnissen und Wünschen der Adressaten ausrichten. „Die Zufriedenheit der Lernenden und die *Akzeptanz* der Absolventen bei den Abnehmern werden damit zu entscheidenden Qualitätsmerkmalen“ (Schlaffke & Weiss, 1996, S. 34, Hervorhebung v. Verf).
- „Die Stabilisierung und Verbesserung der Qualität schulischer Leistungen gehört in den kommenden Jahren zu den zentralen bildungspolitischen Herausforderungen. Die Stärkung von Leistungsbewusstsein und die Förderung nachhaltiger Lernkulturen trägt zu einer grösseren *Akzeptanz* schulischer Arbeit in der Gesellschaft bei und macht den Lernort Schule ... attraktiv“ (Schavan, 1998, S. 117, Hervorhebung v. Verf).

Es macht also durchaus Sinn, die *subjektive Zufriedenheit* der Eltern bei der Erhebung der Volksschulakzeptanz zu berücksichtigen. Andererseits gilt es aber, auch *objektive Qualitätskriterien* eines Bildungssystems zu integrieren. Denn Schule dient nicht nur Einzelinteressen, sie hat auch staatstragende und gesellschaftliche Funktionen zu erfüllen, wie dies in der Einleitung bereits vermerkt worden ist und im folgenden Kapitel 2.2 thematisiert wird. Der in dieser Evaluation zentrale Globalfaktor „Volksschulakzeptanz“ ist darum als Konglomerat von subjektiven sowie objektiven Elementen der Volksschulqualität gebildet worden und ist im Anhang (Kap. 8) ausgewiesen.

2.2 Das Bildungswesen in der Theorie

In seinem Grundlagenwerk „Pädagogisches Grundwissen – Überblick – Kompendium – Studienbuch“ stellt GUDJONS (1994) unter dem Kapitel „Schultheorien und Bildungswesen“ sieben Schultheorien vor, welche er in zwei Gruppen einteilt:

- *Schultheorien der Makroperspektive*: Hierzu können die organisationssoziologische Theorie, die stukturell-funktionale Theorie und die historisch-materialistische Schultheorie gezählt werden.
- *Schultheorien der Mikroperspektive*: In diese Gruppe lassen sich die psychoanalytische Theorie, die interaktionistische Schultheorie und die geisteswissenschaftliche Schultheorie einordnen.
- Die radikale Schultheorie als siebte Schultheorie umfasst alle Ansätze (vgl. S. 258).

Im Folgenden wird überblicksmässig FENDS *strukturell-funktionale Theorie* mit dem Titel „Theorie der Schule“ aus dem Jahre 1980 vorgestellt; es ist also eine Theorie, welche der Makroperspektive zugeschrieben werden kann. Die Frage, warum in einer Lizenziatsarbeit im Jahre 2000/2001 auf ein über 20 Jahre altes Theoriegebäude zurückgegriffen wird, ist berechtigt. Folgende Begründung rechtfertigt diesen Rückgriff:

GUDJONS (1994) schreibt in Kapitel „Schultheorien und Bildungswesen“, FEND habe „wichtige Arbeiten zur Theorie der Schule“ vorgelegt. Man könnte nun ins Feld räumen, dass die wissenschaftliche Anerkennung dieser Schultheorie immer noch sieben Jahre zurückliegt. Doch FENDS Standardwerk bildet auch in der „Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“ des Jahres 1998 unter den Rezensionenbesprechungen einen Bezugspunkt: Drei Werke zur Schultheorie werden darin von HELLEKAMPS (vgl. 1998, S. 613 ff) besprochen. Dies sind DIEDERICH und TENORTH (1997) mit „Theorie der Schule – Ein Studienbuch zu Geschichte, Funktionen und Gestaltung“; MEYERS (1997) „Schulpädagogik“ für Anfänger (Band 1) und für Fortgeschrittene (Band 2) und „Theorie und Praxis der Schule“ von WINKEL (1997).

Die Autoren DIEDERICH/TENORTH (1997) greifen sehr wesentlich auf die Schultheorie von FEND (1980) zurück, indem sie einerseits den gleichen Titel wählen und andererseits die Begriffe der *gesellschaftlichen Funktionen von Schule* identisch nach FEND aufführen. Um die Begründung abzurunden, sei auf das 1999 erschienene Pädagogiklexikon von REINHOLD et al. verwiesen. Es definiert den Begriff *Schule* ebenfalls unter Verwendung FENDS Theorie (vgl. nachfolgendes Kapitel).

2.2.1 Die struktur-funktionale Theorie der Schule

„Wenn man von Funktionen eines sozialen Systems spricht, meint man die Leistungen, die es zum Aufbau des Gesamtsystems Gesellschaft erbringt“ (Reinhold et al., 1999, S. 460). Dem erziehungssoziologischen Sprachgebrauch folgend hat sich als Funktionsbeschreibung „*Schulische Sozialisation sowie Selektion*“ nach FEND (1980) durchgesetzt. Zur *Schulischen Sozialisation*, welche eine spezielle Form des Hineinwachsens in gesellschaftliche Lebensformen darstellt, sind die individuelle Entwicklung zur Gesellschaftsfähigkeit unter institutionell-schulischen Bedingungen, die Subjektwerdung durch Unterricht und der Umgang mit Gleichaltrigen und Lehrern in Schulklassen zu zählen. Mehrere Faktoren bestimmen die *Schulische Sozialisation*. Nicht übersehen werden dürfen auch die Folgen des sog. *geheimen Lehrplans*, die sich als „Nebenwirkungen“ der institutionellen Vorgaben schulischen Lernens ergeben. Hierbei handelt es sich um die Gewöhnung an leistungsorientiertes Konkurrenzdenken, um die Verinnerlichung sozialer Haltungen und um die Gewöhnung an Techniken der Vorteilsverschaffung (vgl. ebd.).

Die Schule der modernen Gesellschaft hat im Übergangsbereich von der Familie zur Gesellschaft drei zentrale Funktionen (Fend 1980; zitiert nach Gudjons, 1994):

1. Die *Qualifikationsfunktion*: Die Schule hat die Aufgabe, dem Nachwuchs Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, damit dieser später im Beschäftigungssystem «brauchbar» ist und am gesellschaftlichen Leben teilhaben kann. Das umgreift fachliche Qualifikationen, von den Kulturtechniken bis zu naturwissenschaftlichen Kenntnissen (auch die «funktionalen Qualifikationen» genannt), aber auch die Arbeitstugenden wie Leistungsbereitschaft, Fleiss, Pünktlichkeit, Ausdauer usw. (auch «extrafunktionale Qualifikationen» genannt.)
2. Die *Selektions- und Allokationsfunktion*: Bekanntlich sind moderne Gesellschaften hochgradig arbeits- und funktionsteilig organisiert, wobei in der Hierarchie der Positionen die begehrten knapp und gut dotiert, die weniger begehrten (mit weniger Prestige, Macht und Einkommen) zahlreicher und leichter zu haben sind. Die Schule hat nun die Funktion, durch unterschiedlich hohe Qualifikationen (dokumentiert durch die verschiedenen Schulabschlüsse) die Schüler für diesen Verteilungsprozess auszusortieren (Selektion) und die unterschiedlich qualifizierten Absolventen den jeweiligen Ebenen des Beschäftigungssystems zuzuführen (Allokation). Damit wird jedem ein sozialer Status zugewiesen. Soziale Auslese und Leistungsauslese sind untrennbar verbunden. Die Forderung nach Chancengleichheit betont dabei den Erfolg durch Leistung (nicht nach sozialer Herkunft, deren Defizite durch besondere Förderung ausgeglichen werden sollten), ändert aber am Prinzip der Selektion und Allokation nichts.
3. Die *Integrations- und Legitimationsfunktion*: Im Hinblick auf das politische System hat die Schule dafür zu sorgen, dass der Nachwuchs in die Normen und Werte dieser Gesellschaft integriert wird. Dies umschliesst die Verfassungsnormen (von den Menschenrechten bis zur Rechtsstaatlichkeit) ebenso wie die Grundprinzipien des Wohlstandspostulates für alle, Leistung als Bedingung von Lohn oder die Ausübung (und demokratische Kontrolle?) von Macht und Herrschaft. Weiterhin hat die Schule diese Prinzipien zu legitimieren (oder etwa auch bei ihrem Missbrauch entsprechend zu kritisieren?), d.h. ihre Gültigkeit und Verbindlichkeit zu begründen. Sie tut dies durch Unterricht in bestimmten Fächern (wie Politik, Geschichte und auch Deutsch), wo entsprechende Themen behandelt werden. Sie tut dies aber auch durch ihren

«heimlichen Lehrplan», durch den auf der «Hinterbühne» sozial relevante Einstellungen (z. B. das Konkurrenzprinzip oder die Gewöhnung an Fremdbestimmung) vermittelt werden. (S. 262)

Auf die vierte hinzugefügte Schulfunktion (Funktion der Kulturüberlieferung) von KLAFFKI (1989, zitiert nach ebd.) soll an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden. Sie ist auch in folgender von uns gekürzten Abbildung (vgl. Gudjons, 1994, S. 263) nicht aufgeführt.

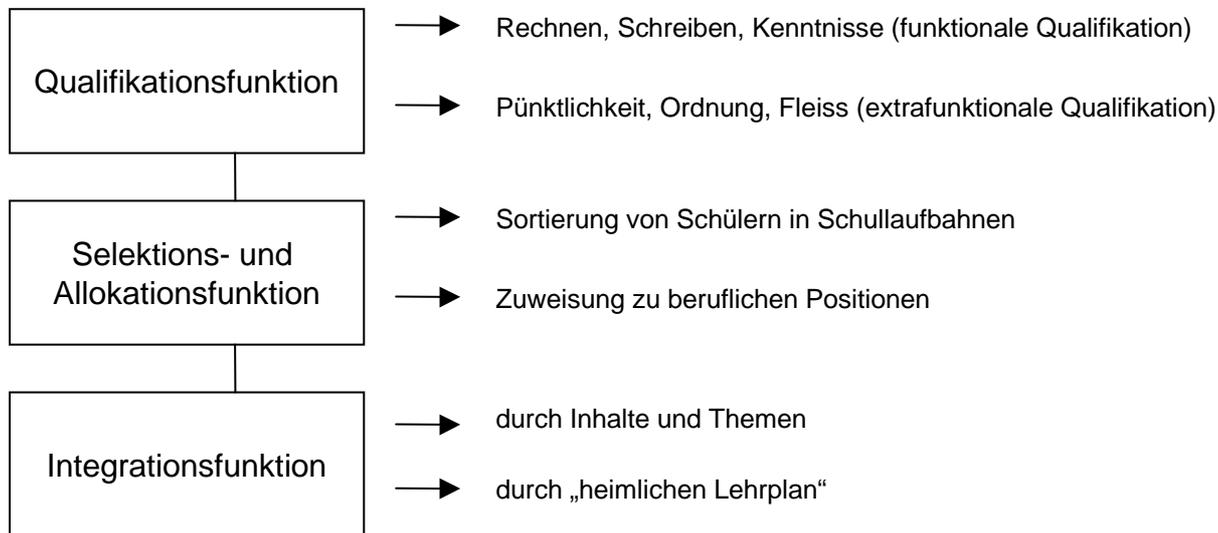


Abbildung 1: Gesellschaftliche Funktionen der Schule

2.2.2 Ebenen der Bildungsqualität: System – Schule – Lehrperson

In Anlehnung an FEND (1998) stellt die folgende Abbildung die Gliederung der Volksschule dar. In ihr werden drei wichtige Ebenen mit ihren Akteuren unterschieden: Die *Systemebene* (Bund, Kanton), die *Schulebene* (Schulgemeinde, Einzelschule) und die *Lehrerebene* (Lehrperson)⁵. Die interkantonale Arbeitsgemeinschaft „Qualitätssicherung“ führt als vierter Akteur zusätzlich die Eltern und Schüler/-innen auf, welche auf die Qualität der Volksschule ebenfalls Einfluss nehmen (vgl. Heller, Hildbrand, Landwehr & Schneebeili, 1997, S. 33 ff).

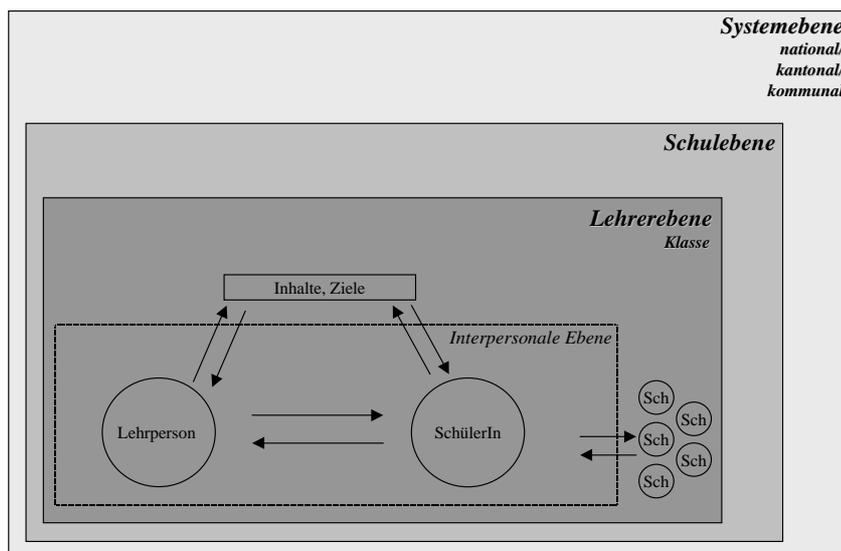


Abbildung 2: Ebenen der Bildungsqualität

⁵ Verbreitete Bezeichnungen für die von FEND (1998) definierten Begriffe sind auch *Makro-*, *Meso-* und *Mikroebene* (vgl. Büeler et al, 1996, S. 98 ff).

Wie erwähnt, fokussiert unsere Erhebung vor allem die Systemebene, d.h. zu dieser sind den Eltern die meisten Fragen gestellt worden. Doch auch zu den anderen zwei Ebenen sind Aussagen gemacht worden, um der Komplexität der Bildungswirklichkeit gerecht zu werden. In der Abbildung ist zusätzlich der interpersonale Bereich aufgeführt, in welchem die Interaktion zwischen der Lehrperson und dem einzelnen Schulkind stattfindet. Unter Kap. 3.5.2 ist ersichtlich, welcher Ebene die einzelnen Fragen des Erhebungsinstruments zugeordnet sind.

Auch DALIN (1997) greift auf *drei Ebenen* zurück, um Schule als Institution zu einer „guten Schule“ für die Gesellschaft der Zukunft werden zu lassen:

Eine Strategie der Schulentwicklung sieht in dem *einzelnen Lehrer* oder Schulleiter den Träger der Veränderung und bezweckt daher eine Stärkung seiner Kompetenz. ... Eine andere Strategie geht von der *einzelnen Schule* als Einheit der Veränderung aus. Sie sieht die Schule als einen Organismus, dessen Teile zusammenhängen. ... Die am meisten verbreitete Strategie sieht im *System* den Träger der Veränderung. ... Heute zeichnen sich in vielen Ländern Rollenveränderungen im System ab. Mehr Freiheit für die einzelne Schule und eine beträchtliche Dezentralisierung der Entscheidungen auf die kommunale Ebene sind deutliche Tendenzen. (S. 25)

In der jüngsten Entwicklung schält sich somit klar die Ebene der *einzelnen Schule* als lokaler Bildungsbetrieb heraus, welche nachhaltig eine effiziente Qualitätsentwicklung der Schule fördert. FEND hat anhand empirischer Untersuchungen festgestellt, dass sich die Schulen der gleichen Schulform untereinander so stark unterscheiden, dass diese Unterschiede sogar grösser sein können als die zu anderen Schulformen. Daraus wurde der Schluss gezogen, dass die *einzelne Schule* die pädagogische Handlungseinheit darstellt (vgl. Hutmacher, 1999, S. 8; Schavan, 1998, S. 115).

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass Schulentwicklung grundsätzlich auf der Ebene der einzelnen Schule anzusetzen hat. Diese Gewichtung hat aber auch Konsequenzen auf der Systemebene. Denn von dieser müssen nach wie vor die drei wesentlichen Funktionen von Schule (Qualifikations-, Selektions-/Allokations- und Integrations-/Legitimationsfunktion) für Staat und Gesellschaft aufrecht erhalten werden. Deshalb macht es mit vorliegender Studie Sinn, jene Faktoren auf der *Ebene der einzelnen Schulen* zu extrahieren, welche eine hohe bzw. tiefe Volksschulakzeptanz *auf der Systemebene* nach sich ziehen.

2.2.3 Qualitätskriterien von Bildungswesen

Die Idee, Bildungswesen auf ihre Qualität hin zu untersuchen und objektiv überprüfbar zu machen, ist erstmals im Zusammenhang mit den Schulversuchen der 60er Jahre aufgetaucht. Und bis heute hat dieses Thema noch nicht an Bedeutung eingebüsst:

Die Ökonomie des Bildungssystems scheint zum diskussionsbestimmenden Thema der neunziger Jahre auch im deutschen Sprachraum zu werden, nachdem die englische und amerikanische Bildungspolitik schon weit früher auf dieses Problem reagiert haben, zum Teil mit gänzlich neuen Modellen der Finanzierung, des Managements und der Evaluation von Schulen. (Oelkers, 1993, S. 128)

Die Qualitätskriterien, welche in den 60er Jahren erhoben worden sind, sind gemäss FEND (1998) heute noch wichtige Orientierungspunkte, wenn wir die Qualität von Bildungssystemen überprüfen:

1. *Qualitätsmerkmal von Schullaufbahnen*

Bei der Bestimmung der Qualität von Schullaufbahnen wird gefragt, wie viele Schüler und Schülerinnen wie hohe Schulabschlüsse erreichen. Es werden also Eintrittsquoten, Durchlässigkeit, Abschlüsse und Abbrecherquoten von Schülerinnen und Schülern erhoben. Differenziert nach Geschlecht, sozialer Herkunft, Region und Begabung werden solche Indikatorensysteme heute noch im Rahmen der OECD standardisiert.

2. Leistungsniveaus

Das Leistungsniveau leistet einen substantiellen Beitrag zur Qualität des Bildungssystems und gehört zum Kernbereich jeder Schulsystemevaluation. Es geht also um das Leistungsprofil auf verschiedenen Schulniveaus, welches wieder nach Schulstufe, Geschlecht, sozialer und regionaler Herkunft differenziert werden kann. Verschiedene Studien wie INES oder TIMSS haben hierzu in den letzten Jahren wesentliche internationale Vergleiche anstellen können.

3. Erzieherische Wirkungen des Bildungswesens

Bildungswesen streben nicht nur fachliche Lernleistungen, sondern auch eine umfassende Persönlichkeitsentwicklung an. Doch da, wie erwähnt, Erziehung und Persönlichkeitsentwicklung nicht wertfrei sein können, macht die Konkretisierung bzw. die Messung grösste Mühe. Es ist darum im Rahmen des Schulsystemvergleiches versucht worden, sich auf fachübergreifende Wirkungen des Bildungswesens zu beschränken (Leistungsbereitschaft, Leistungsmotivation, psychische Gesundheit und fehlende Leistungsangst).

4. Akzeptanz der Schule, Wohlbefinden und Zugehörigkeit

Wie der Titel schon zeigt, kann dieser vierte Qualitätsindikator eines Bildungssystems mit verschiedenen Begriffen umschrieben werden. Mit der Höhe der Akzeptanz, des Wohlbefindens oder der Zugehörigkeit steigt auch die Bereitschaft, die von der Schule vertretenen Werte und Haltungen zu übernehmen. Gerade die positive Haltung von Seiten der Eltern, welche sich in der Funktion der Klienten und Mitverantwortlichen bezüglich Erziehung und Bildung befinden, macht ein Zusammenspiel im Sinne einer optimalen Sozialisation der Schülerinnen und Schüler möglich (vgl. 205 ff).

Die vorliegende Studie stützt sich, wie bei der Begriffsdefinition von Volksschulakzeptanz bereits erwähnt worden ist, hauptsächlich auf diesen vierten Qualitätsindikator des Bildungssystems ab, wenn die Volksschulakzeptanz aus Elternsicht erhoben wird. Inhaltlich wird sich diese Volksschulakzeptanz vor allem auf die drei vorgestellten Schulfunktionen stützen. So äussern die Eltern ihre *subjektiven* Empfindungen und Eindrücke zu den relevanten und wissenschaftlich akzeptierten (objektiven) Aspekten der Volksschulqualität. Es soll aber an dieser Stelle bereits darauf hingewiesen werden, dass im Faktor *Volksschulakzeptanz* sowohl die drei zentralen Schulfunktionen wie auch die Zufriedenheit der Eltern über das Schulsystem Platz finden werden. Die inhaltliche Bestätigung dieser „Volksschulakzeptanz“ mittels einer Faktorenanalyse kann im Anhang nachgelesen werden (vgl. Kap. 8).

Etliche Aspekte in und um die Schule üben einen direkten Einfluss auf die Volksschulakzeptanz aus. Darum sind Kernbereiche wie die Privatschulpräferenz, der Fremdsprachen- und Computerbezug, die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und das Schulmodell, die Schulpflege/-behörde, die Lehrperson, der Unterricht, das Klima, die Gewaltthematik und die Leistungsanforderungen in der Erhebung mitberücksichtigt worden. Auch demografische Einflüsse spielen bei der Bewertung der Qualität der Volksschule eine nicht unbedeutende Rolle.

Abschliessend soll folgendes Zitat nochmals die in diesem Kapitel beschriebenen Inhalte und die bereits besprochene *Akzeptanz* von Seiten der Eltern hervorheben:

Wenn die Schule nicht die tatsächliche Lebenssituation der Schüler zur Kenntnis nimmt, droht ihr Angebot oberflächlich zu werden. Das Wesentlichste überhaupt beim Lehren und dem Bemühen, Schüler zu motivieren und zu engagieren, ist das stimmige Verhältnis von Angebot und Nachfrage. Schule ist nicht nur Vorbereitung auf die Zukunft, sie ist auch gelebtes Leben hier und jetzt. Schüler brauchen eine Schule, die ihre Bedürfnisse und ihre Lebenssituation ernst nimmt. Die Frage ist, ob jemand derzeit ein verantwortbares Angebot formulieren kann, das sowohl den direkt empfundenen Bedürfnissen des Tages entspricht als auch auf eine ungewisse Zukunft vorbereitet. (Dalin, 1997, S. 22)

2.3 Rahmenbedingungen und Strukturmomente einer Qualitätsevaluation

Im Folgenden werden die Faktoren aufgezeigt, welche die Auslöser für die neue Politik interner und externer Qualitätsüberwachung im Rahmen der Teilautonomisierung der Volksschule sind. Nach LIKET (1995) lassen sich hierbei erziehungswissenschaftliche, soziale und finanzielle Gründe nennen, wie unter folgendem Kapitel näher ausgeführt wird. In Kapitel 2.3.2 wird in Anlehnung an POSCH und ALTRICHTER (1997) eine Struktur aufgezeigt, um den Untersuchungsausschnitt dieser Studie wissenschaftlich einzuordnen.

2.3.1 Warum der Trend zur Teilautonomisierung und zur Qualitätsevaluation?

2.3.1.1 Erziehungswissenschaftliche Gründe

1. Heutzutage gibt es eine grössere Toleranz gegenüber der Vielförmigkeit von pädagogisch-didaktischen Zielen. Insbesondere die Eltern haben ein Interesse daran, diesbezüglich mitzuwirken.
2. Eltern und Lehrpersonen haben eingesehen, dass pädagogische und soziale Probleme nicht mehr mittels uniformer erziehungswissenschaftlicher und didaktischer Modelle gelöst werden können. Deshalb brauchen Schulen einen grösseren Handlungsspielraum, um eigene pädagogische Strategien vor Ort entwickeln zu können.
3. Die Übernahme „schlüsselfertiger“ Lösungen von Schule zu Schule ist in der Praxis schwierig. Denn bei der Reformumsetzung unterliegen die Schulen immer gewissen Prozessen, die in den spezifischen Eigenarten des einzelnen Bildungsinstituts begründet sind.
4. Das Prinzip der „relativen Freiheit“ stimuliert auch in weiterführenden Schulen die Überlegungen über eine Verlagerung der Verantwortlichkeiten auf möglichst niedrige Ebenen.
5. Eine weniger straffe Aufgabenverteilung innerhalb der Schule bietet aus erziehungswissenschaftlicher Sicht mehr Arbeitsfreude und mehr Möglichkeiten. Pluriforme Unterrichtsmethoden und Aufgabendifferenzierungen sind pädagogisch bedeutsame Instrumente zur Verbesserung der Unterrichtsqualität (vgl. Liket, 1995, S. 30 ff).

2.3.1.2 Soziale Gründe

1. Mittlerweile wächst die Einsicht, dass eine starre Gesetzgebung der Vielfalt innerhalb der Schülerschaft in einer multikulturellen Gesellschaft nicht dienlich ist.
2. Die Berücksichtigung sozialer und gesellschaftlicher Veränderungen in der Schule ist Voraussetzung für eine gute Anpassung der Schule an den Fortschritt auf dem Arbeitsmarkt.
3. Die Gesellschaft entwickelt sich, wie Soziologen zu Recht sagen, von einer „Befehlsgesellschaft“ zu einer „Verhandlungsgesellschaft“. Das hat zur Folge, dass Eltern und andere Akteure immer mehr Einfluss auf Schulen nehmen. Diese demokratische Haltung gegenüber der Schule ist positiv zu werten.
4. In Europa entstehen in zunehmendem Masse Kontakte zwischen Schulen. Es ist einleuchtend, dass eine Schule nur aus einer gewissen Handlungsfreiheit heraus mit ausländischen Schulen Verbindung aufnehmen kann (vgl. a.a.O., S. 32 ff).

2.3.1.3 Finanzielle Gründe

1. Bei den lokalen und staatlichen Behörden wächst das Bedürfnis, Prioritäten bei den Ausgaben für politisch empfindliche Bereiche der Gesellschaft zu setzen.
2. Es ist dringend notwendig, die finanziellen Mittel effektiver zu nutzen. In einem Abrechnungssystem, wo nicht ausgegebene Gelder an den Staat zurückfliessen, kann keine grosse Eigenverantwortung und -effizienz entstehen. Schulen brauchen deshalb eine Teilautonomie.
3. Wenn Schulen eigenverantwortlich die pädagogischen Rahmenbedingungen gestalten können, sind sie flexibler in der Mittelverwendung von Personal und Finanzen (vgl. a.a.O., S. 34 f).

2.3.2 Dimensionen einer Qualitätsevaluation

Wie eine Qualitätsevaluation geplant und durchgeführt werden kann, entnehmen wir POSCH und ALTRICHTER (1997), welche diesbezüglich eine grundlegende Strukturierung aufzeigen (vgl. S.

14 ff). Dabei geht es um die W-Fragen einer Evaluation (was, wer, wozu, wodurch). Sie helfen einem, Klarheit darüber zu erlangen, wie diese Studie einzuordnen ist.

2.3.2.1 Was wird evaluiert?

Die Aufmerksamkeit der Qualitätsevaluationssysteme kann im Bildungswesen auf drei Bereiche gerichtet sein (vgl. Altrichter/Buhren, 1997, S. 14; Heller, Hildbrand, Landwehr & Schneebeil, 1997, S. 33 ff; Stamm, 1998a, S. 79):

Tabelle 2: Was wird evaluiert: Input, Prozess oder Output?

Input	Prozess	Output
Die Aufmerksamkeit richtet sich auf die in das System eingehenden Faktoren:	Diese Merkmale beziehen sich auf die Kultur, auf die Interaktionen zwischen Lehrer- und Schülerschaft, zwischen Lehrpersonen untereinander oder auf die Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler:	Als Output werden die Ergebnisse schulischer Arbeit beschrieben:
- Qualifikation der Lehrperson	- Lehr-/Lernprozesse	- Leistungen von Schülerinnen und Schüler nach einem gewissen Zeitraum
- Räumliche Ausstattung	- Fachcurricula	- Leistungen der Lehrperson
- Materialien	- Führung	- Ergebnisse der schulischen Betriebsführung
- Ressourcen	- Organisation	- das öffentliche Image der Schule
- Gesetze und Regelungen	- Strategien	- Zufriedenheit von Schüler-, Lehrer- und Elternschaft
- Schülerinnen und Schüler	- Kultur/Klima	
- Leitbild, Ziele	- Strukturen	
- Curriculum, Stundentafel		
- usw.		
Wenn Input-Standards in den Vordergrund rücken, wird die Qualität von Unterricht und Schule oft primär als Problem der Ressourcenbeschaffung und des richtigen Angebots angesehen.	Wenn Prozess-Standards in den Vordergrund rücken, wird der Unterricht primär als Lerngelegenheit bzw. als Kontext für Schüleraktivität gesehen, denen ein Eigenwert zugeschrieben wird.	Wenn Output-Standards in den Vordergrund rücken, werden Unterricht und Schule primär als Orte der Produktion von Ergebnissen betrachtet.

2.3.2.2 Wer kontrolliert die Qualität?

Unterschieden wird zwischen drei Arten von Rechenschaftsablegung: staatlich kontrollierte, professionell kontrollierte und von Konsumenten kontrollierte Rechenschaftsablegung. Weiter wird zwischen einer internen und einer externen Evaluation im Hinblick auf das zu evaluierende System unterschieden. Die folgende Tabelle gibt einige Beispiele dazu (vgl. Altrichter/Posch, 1997, S. 25):

Tabelle 3: Beispiele für unterschiedliche Typen der Rechenschaftsablegung

Kontrollinstanz	Intern	Extern
Staat/Kanton	Evaluation durch die Schulleitung	Evaluation durch Schulaufsicht oder beauftragtes Institut
Profession (Lehrerschaft)	Selbstevaluation der Lehrenden	Peer review
Kunden	Evaluation durch Schüler- und Elternschaft	Marktverhalten der Eltern

2.3.2.3 Wer wird kontrolliert?

Kontrollmassnahmen können sich entweder auf Institutionen oder auf Personen beziehen. Wie unter Kapitel 2.2.2 ausgeführt, kann die Qualität auf folgenden drei Ebenen untersucht werden (vgl. Fend 1998): auf der Systemebene, der Schulebene und der Lehrerebene.

2.3.2.4 Wie explizit sind die Standards und Prozesse der Qualitätsevaluation?

Massnahmen der Qualitätsevaluation und -entwicklung können danach unterschieden werden, inwieweit ihre Standards und Prozesse explizit oder implizit sind: Explizite Standards sind klar definierte Regeln und Standards hinsichtlich dessen, was als Qualität angesehen wird. Implizite Standards sind innenorganisatorische Sozialprozesse und internalisierte Werte und Fertigkeiten ohne Vereinbarung oder Vorgabe expliziter Regeln und institutionalisierter Prüfungsprozesse (vgl. Posch & Altrichter, 1997, S. 27).

2.3.2.5 Welche Funktionen erfüllt die Qualitätsevaluation?

„Evaluation ist etwas potentiell Widersprüchliches: Sie steht in einem Spannungsverhältnis zwischen Rechenschaftsablegung und Entwicklungsinteressen; sie ist „Mittel zur Selbstvergewisserung und systematischen Qualitätsentwicklung“ ebenso wie „Mittel zur Kontrolle, Aufsicht und Effektivierung“; sie ist eine Rationalisierungsstrategie in mehrfachem Sinn: Instrument der (Selbst-)Aufklärung wie der Ökonomisierung“ (Altrichter/Buhren, 1997, S. 12).

NEVO (1995; zitiert nach Posch & Altrichter, 1997) unterscheidet folgende Funktionen:

<i>Steuerungsfunktion</i>	Hauptsächlich zur Steuerung von Entwicklungsprozessen und für inhaltliche Entscheidungen über Gestaltung eines Arbeitsprozesses.
<i>Rechtfertigungsfunktion</i>	Dient der Legitimation von Produkten oder Dienstleistungen.
<i>PR-Funktion</i>	Dient der Öffentlichkeitsarbeit und der Erhöhung der Sichtbarkeit schulischer Leistungen.
<i>Kontrollfunktion</i>	Wird als Mittel der hierarchischen Machtausübung und zur Stabilisierung bestehender Hierarchien verwendet. (S. 27)

Diese Funktionen sind nun nicht notwendigerweise voneinander unabhängig und einander ausschliessend. Ergebnisse von Umfragen können beispielsweise gleichzeitig als Öffentlichkeitsarbeit, Rechtfertigung oder als Sanktion verwendet werden (a.a.O., S. 13).

Zur Erweiterung der W-Fragen nach POSCH und ALTRICHTER (1997) sollen gemäss STAMM (1998a) noch zwei weitere Dimensionen hinzugefügt werden: jene des „Wie“ und des „Wann“.

2.3.2.6 *Wie soll evaluiert werden?*

Hier stellt sich die Frage nach den Instrumenten, Formen und Methoden. Zu den hauptsächlich verwendeten Instrumenten gehören schriftliche Fragebogenerhebungen, SOFT-Analysen, Hearings, Einzel- und Gruppeninterviews, kommunikative Validierung, Unterrichtsbegleitung und Auswertungsgespräche (vgl. Stamm, 1998a, S. 66 ff).

2.3.2.7 *Wann soll evaluiert werden?*

Hier geht es vor allem um die Detailplanung bezüglich des zeitlichen Ablaufs des Evaluationsprojektes (vgl. a.a.O., S. 67).

2.3.3 **Konkretisierung der Dimensionen in der vorliegenden Qualitätsevaluation**

Nachfolgend sind die *konkretisierten* Inhalte der sieben „W-Dimensionen“ für diese Evaluation in zusammenfassender Form aufgeführt.

Was wird evaluiert?	Hauptsächlich wird die <i>Outputqualität</i> (Volksschulakzeptanz“ inklusive Zufriedenheitseinschätzung schulischer Kernbereiche aus Elternsicht) evaluiert. Einzelne Fragenkomplexe tangieren aber auch die <i>Input-</i> und <i>Prozessqualitäten</i> der Schule. Dazu gehören zum Beispiel Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler (demografische Variablen) oder die Beurteilung von Lehr-/Lernprozessen, des Klimas und der Gewaltthematik.
Wer evaluiert?	Der Rahmen dieser <i>externen</i> wissenschaftlichen Studie darf als professionell betrachtet werden.
Wer wird evaluiert?	Der Hauptfokus wird auf die <i>Systemebene</i> , der Nebenfokus auf die <i>Schul-</i> und <i>Lehrerebene</i> gerichtet.
Welche Kriterien werden evaluiert?	Fragenkomplexe sind Volksschulakzeptanz, Privatschulpräferenz, Fremdsprachen- und Computereinbezug, ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen/Schulmodell, Schulpflege/-behörde, Lehrperson, Unterricht, Klima, Gewaltthematik und Leistungsanforderungen, Einstellungen der Eltern und demografische Variablen.
Wozu wird evaluiert?	Zur <i>Steuerung, Sicherung, Rechtfertigung und Sichtbarmachung</i> der Schul- und Qualitätsentwicklung

- Wie wird evaluiert? Die Untersuchung wurde mit Hilfe eines selbst entwickelten Fragebogens durchgeführt.
- Wann wird evaluiert? Die Erhebungsphase dauerte von Mitte November bis Ende Dezember 2000.

2.3.4 Die vier Phasen

Eine Evaluation weist nebst Dimensionen auch verschiedene Phasen auf. POSCH und ALTRICHTER (1997) strukturieren einen Evaluationsvorgang in vier Stufen (vgl. S. 29 ff):

2.3.4.1 Phase der Problemanalyse: Qualitätsstandard definieren

„Der Aufbau eines Qualitätsevaluationssystems beginnt zumeist mit einer Problemanalyse, um ein Verständnis der Funktion(en) der Evaluation, möglicher Vorgehensweisen und dafür benötigter Ressourcen zu erzielen sowie jene Merkmalsbereiche zu vereinbaren, die als relevant angesehen werden“ (a.a.O., S. 31).

Durch die praktische Erfahrung einer bereits durchgeführten Evaluation im Rahmen einer fachübergreifenden Seminararbeit am Pädagogischen und Sonderpädagogischen Institut (vgl. Arnet & Looser, 1999), dem Besuch von diversen Universitätsveranstaltungen zu diesem Thema, der literaturkritischen Auseinandersetzung (vgl. Kap. 2) und schliesslich durch die wertvolle Betreuung von Herrn PD Dr. G. Stöckli vom Pädagogischen Institut der Universität Zürich kann die Problemanalysephase als ausreichend betrachtet werden.

2.3.4.2 Erhebungsphase

„Es folgt ein Planungsprozess, bei dem die zu untersuchenden Merkmale präzisiert und die Methoden der Datensammlung und Datenanalyse festgelegt werden. ... Anschliessend erfolgt die Datensammlung, bei der Informationen über die ausgewählten Merkmale mit verschiedenen Methoden eingeholt werden“ (a.a.O., S. 32).

Zur Methode der Datensammlung äussert sich MUMMENDEY (1995) wie folgt: „Der Fragebogen zählt zu den wichtigsten und in der psychologischen Forschung meistangewendeten Untersuchungsverfahren“ (S. 13). Auch ALTRICHTER und BUHREN (1997) meinen zur Methode des Fragebogens: „Der Fragebogen ist tatsächlich jene Methode, die landläufig mit sozialwissenschaftlicher Forschung assoziiert wird, ...“ (S. 18). Näheres dazu entnimmt man aber dem Methodenteil (vgl. Kap. 3).

2.3.4.3 Analysephase

„Schliesslich werden die gesammelten Daten einer Analyse unterzogen, d.h. interpretiert und in einen theoretischen Zusammenhang eingeordnet“ (Posch & Altrichter, 1997, S. 32). Dieser Teil wird in Kapitel 3 (Methode) beschrieben. Somit ist auch diese Phase abgestützt.

2.3.4.4 Phase der Berichte und Konsequenzen: Schlussfolgerungen ziehen

Sodann erfolgt oft ein Bericht über die Ergebnisse, der (je nach Funktion der Evaluation) Empfehlungen für die weitere Entwicklung enthalten kann. Das letzte Handlungselement besteht darin, in Kenntnis dieser Informationen und Interpretationen Schlussfolgerungen aus den Bewertungsergebnissen zu ziehen (z.B. könnte vermehrte Öffentlichkeitsarbeit als Konsequenz einer Qualitätsmessung beschlossen werden). (a.a.O., S. 33)

Die Kapitel 4 und 5 (Ergebnisse, Diskussion und Zusammenfassung) stellen in diesem Bericht die Ergebnispräsentation dieser Qualitätsevaluation dar. Das Kapitel 6 (Fazit und Ausblick) liefert die Schlussfolgerungen und Empfehlungen dieser Evaluation.

2.4 Bildungspolitische Situation und Reformvorhaben im Ausland

Nachfolgend soll zuerst auf die Situation in einigen EU-Ländern und der Vereinigten Staaten eingegangen werden, bevor die bildungspolitische Situation in der Schweiz untersucht wird.

Um es gerade vorwegzunehmen: Die Strukturen der Bildungssysteme in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union unterscheiden sich beträchtlich voneinander, denn das Schulwesen hängt stark von politischen, wirtschaftlichen und sozialen Gegebenheiten ab. Des Weiteren hat auch die historische und institutionelle Entwicklung der Staaten die Struktur der jeweiligen Bildungssysteme, die Aufteilung der Kompetenzen sowie die Beziehungen zwischen den staatlichen und privaten Bildungsträgern beeinflusst. Auch bezüglich des staatlichen und privaten Bildungswesens weisen die Mitgliedstaaten der EU eine sehr unterschiedliche Struktur auf. Dies geht aus einem Bericht von EURYDICE hervor, dem wesentlichen Bildungsinformationsnetz der Europäischen Gemeinschaft [Union] zu Strukturen, Systemen und Entwicklungen auf nationaler Ebene im Bildungsbereich (vgl. Barriuso-de Ceuster, 1992, S. 5).

In mehreren europäischen Staaten bestehen ein öffentlicher und ein stark subventionierter privater (oftmals konfessioneller) Schulsektor nebeneinander, so etwa in Frankreich oder den Niederlanden. In Grossbritannien werden Privatschulen staatlich nicht gefördert, dafür geniessen die Eltern sowie die öffentlichen Schulen eine umfassende Autonomie. Während mehrere skandinavische Staaten die Wahlfreiheit für die Eltern erhöht haben, ist das öffentliche Bildungswesen im deutschsprachigen Raum von Liberalisierungsideen noch weitgehend unberührt geblieben (vgl. Basler Handelskammer, 1995, S. 31).

Folgende Ausführungen in den Kapiteln 2.4.1 bis 2.4.5 basieren auf derselben Literatur (vgl. Basler Handelskammer, 1995, S. 31 ff). Sie thematisieren vor allem das Verhältnis von staatlichen und privaten Bildungsinstitutionen.

2.4.1 Schweden

Die sozialdemokratische Regierung Schwedens hat zu Beginn der 90er Jahre das Schulsystem dezentralisiert und Wettbewerbselemente eingebaut. Privatschulen werden mit 85 Prozent der Kosten der öffentlichen Schule subventioniert, was vielen Privatschulen erlaubt, ihre Leistungen gratis anzubieten. Das öffentliche Schulsystem der grossen Städte gewährt Wahlfreiheit: Die Eltern können die Schule auswählen; die Schulen selbst werden seither zu etwa 50 Prozent nach den Schülerzahlen finanziert. Die Schulen haben zudem das (beschränkte) Recht, sich auf bestimmten Gebieten zu spezialisieren. Die Reformen haben in Schweden, wo Wahlfreiheit zuvor praktisch inexistent gewesen war, zu einem deutlich besseren Verhältnis zwischen Schule und Eltern geführt. (a.a.O., S. 32)

2.4.2 Dänemark

Dänemark hat das liberalste und vielfältigste Schulsystem Europas. Private Schulen haben ein Recht auf finanzielle Unterstützung; die Finanzierung hängt weitgehend von der Anzahl der Schüler ab und beträgt rund 70 Prozent der Kosten eines Schülers in der öffentlichen Schule. Einzige Bedingung für die finanzielle Unterstützung ist ein von den Eltern gewählter Beirat, der die Schule kontrolliert. Dieses liberale Finanzierungssystem hat eine Vielfalt von Schulen unterschiedlichster Grösse und unterschiedlichsten pädagogischen oder weltanschaulichen Charakters hervorgebracht. Der Anteil der in Privatschulen ausgebildeten Schüler beträgt über 11 Prozent mit steigender Tendenz. Gegenwärtig werden Pläne für eine stärkere Wahlfreiheit bei den öffentlichen Schulen vorbereitet. (ebd.)

2.4.3 Niederlande

In den Niederlanden bestehen öffentliche und private Schulen gleichberechtigt nebeneinander. Zu Beginn dieses Jahrhunderts hatten die Privatschulen einen weitgehend religiösen Charakter. Mit der abnehmenden kirchlichen Bindung hat jedoch die Zahl der weltanschaulich neutralen Privatschulen zugenommen. Diese bieten den Schülern heute die unterschiedlichsten Ausbildungsgänge und Lernformen an. Die Schulen sind in der Regel sehr klein, was die Vielfalt entsprechend erhöht. Zwei Drittel aller Schüler besuchen eine private Schule. Dem liberalen Wahlmodus nicht ganz entsprechend ist die Finanzierung geregelt: Der Staat entschädigt die privaten Schulen nicht pro Schüler, sondern direkt nach Aufwand für Löhne, Unterrichtsmaterial, Mieten etc. Das gesamte Schulsystem ist praktisch unumstritten, weil es den Eltern einen hohen Grad an Mitsprache in Erziehungsfragen gewährt. (a.a.O., S. 32 f)

2.4.4 Grossbritannien

In den 80er Jahren führte die konservative britische Regierung umfassende Neuerungen im Schulbereich ein. Eltern können seither die Schule für ihre Kinder weitgehend frei wählen. Die Schulen werden zu etwa 80 Prozent nach der Anzahl Schüler finanziert. Die Regierung brach zudem das Monopol der lokalen Schulbehörden, indem sie den Schulen die Möglichkeit gab, sich einem nationalen Finanzierungsprogramm anzuschliessen. Diese «opting-out»-Schulen geniessen eine weitgehende Autonomie bei den Aufnahmebedingungen und den Lehrplänen. Privatschüler aus Familien mit niedrigem Einkommen werden finanziell unterstützt. Eine nationale Schulinspektion veröffentlicht regelmässig einen vergleichenden Bericht über alle öffentlichen Schulen. Die Qualität der öffentlichen Schulen hat sich nach Meinung der meisten englischen Schullehrer seither verbessert. (a.a.O., S. 32)

2.4.5 Vereinigte Staaten

In den USA ist die Diskussion um bildungspolitische Reformen am meisten fortgeschritten. Dies hat zum einen mit der stark individualistisch geprägten amerikanischen Gesellschaft zu tun, zum andern mit den schlechten Leistungen des öffentlichen Schulsystems vor allem in den grösseren Städten. Der Ruf nach Liberalisierung stammt denn auch nicht primär aus der Mittelschicht, sondern aus den finanziell unterdotierten Gebieten der Innenstädte. Der Schwerpunkt der Reformbemühungen liegt auf der grösseren Wahlfreiheit der Eltern.

Reformen selbst werden jedoch eher zaghaft angegangen. Im Vordergrund steht der Versuch, die wachsende Kluft zwischen den zerfallenden Innen- und den wohlhabenden Vorstädten zu vermindern; freie Schulwahl soll eine bessere soziale Durchmischung garantieren. In knapp einem Drittel der amerikanischen Staaten haben deshalb die Eltern freie Schulwahl. Mit der Einführung der sogenannten «Magnetschulen» haben die einzelnen Schulen zudem mehr Autonomie erhalten: Sie können sich auf bestimmte Fachgebiete spezialisieren und damit Schüler anziehen. Die Finanzierung erfolgt jedoch weiterhin direkt über das Budget. Der Erfolg der «Magnetschulen» wird eher kontrovers beurteilt: Die Qualität des öffentlichen Schulsystems scheint sich verbessert zu haben, doch die soziale Segregation liess sich damit kaum beeinflussen.

Bildungsgutscheine wurden in den USA bisher nirgends eingeführt. Die Bevölkerung von Kalifornien wie auch von Oregon lehnte Ende 1993 eine Volksinitiative ab, die den Bildungsgutschein in seiner praktisch «reinen» Form einführen wollte. (a.a.O., S. 31)

2.4.6 Schlussfolgerung

Die Bildungssysteme aller industrialisierten Länder sind weitgehend öffentlich und vom Staat finanziert und verwaltet. Kein Staat hat bisher bildungspolitische Konzepte eingeführt, die konsequent auf der Idee der Subjekt- statt Institutionenhilfe aufbauen. Mehrere Staaten haben dagegen ein Bildungssystem, das sich zumindest in Teilbereichen als «liberal» bezeichnen lässt: Sie unterstützen den Privatschulensektor finanziell, sie gewähren eine gewisse Wahlfreiheit im Bereich der öffentlichen Schulen, oder sie übertragen den einzelnen Schulen die Kompetenz, auf eigene Faust inhaltliche oder methodische Reformen einzuführen. Seit Ende der 80er, anfangs der 90er Jahre intensiviert sich die Reformdiskussion; verschiedene Staaten setzen sich verstärkt mit der Frage auseinander, wie das öffentliche Bildungswesen nachfragegerechter, qualitativ hochwertiger und finanziell tragbar ausgestaltet werden könnte. (ebd.)

Damit sich das öffentliche Bildungswesen auch weiterhin gegenüber privaten Bildungsinstitutionen behaupten kann, muss darauf geachtet werden, dass seine Qualität auf hohem Niveau beibehalten und sein Angebot *kundenorientiert* ausgerichtet wird. Die Folgen einer Vernachlässigung der beiden Aspekte zeigt folgender Abschnitt auf, indem er auf den Trend zur Privatisierung in Deutschland hinweist:

Für SCHLAFFKE und WEISS (1996) sind in vielen deutschen Bundesländern die Anzeichen für eine Verschlechterung der Lernbedingungen in den öffentlichen Bildungseinrichtungen nicht mehr zu übersehen. Ihrer Ansicht nach zeichnet sich für die Zukunft eine weitere Verschlechterung der finanziellen und personellen Ausstattung des Schulwesens ab. Die Gründe für den blühenden privaten Nachhilfeunterricht sehen sie teilweise in einer falschen Schulwahl, teilweise aber auch, weil eine individuelle Förderung der Schüler angesichts sich verschlechternder Betreuungsrelationen oftmals kaum mehr möglich sei. Sie zitieren dabei Hurrelmann, der darin zu Recht einen Trend zur Privatisierung des Bildungssystems sieht. Auch weisen sie auf pädagogische Defizite des öffentlichen Schulwesens hin, welche die Problematik noch verschärfe. Mit Verweis auf Struck (1995) belegen sie, dass als Folge der Dominanz der fachwissenschaftlichen und erziehungstheoretischen Ausbildung an den Lehrerbildungsinstitutionen die Lehrpersonen den Problemen der Kinder und Jugendlichen oftmals hilflos gegenüber ständen. Und erschwerend komme auch hinzu, dass öffentliche Bildungseinrichtungen den Charakter eines Massenbetriebs gewonnen hätten. Eine individuelle Betreuung des einzelnen Schülers sei unter diesen Bedingungen nur schwer möglich; Anonymisierung und Desorientierung seien die Folge. Und angesichts des Pluralismus der Wertvorstellungen würden sich viele Lehrpersonen auf ihre Rolle als Vermittler von Inhalten zurückziehen, während die Werteerziehung als eine vorrangige Aufgabe der Familien oder allenfalls noch des Religionsunterrichts verstanden würde (vgl. S. 15 ff).

Wie sich hingegen Privatisierungstendenzen in bildungspolitischer und sozialer Hinsicht auswirken können, zeigen uns Beispiele aus England und Brasilien:

Geprägt von Erfahrungen aus der Ära Thatcher, wandte sich die britische Labour-Parlamentarierin Joan Walley dezidiert gegen ein umfassendes Privatisieren staatlicher Betriebe: Das Gesundheitswesen sei auseinander gerissen worden und werde heute von Leuten dirigiert, die früher unter Aufsicht der Öffentlichkeit gestanden hätten. Abgelegene Gebiete seien unterversorgt mit Wasser, das Eisenbahnnetz sei in 84 Betreibergesellschaften zerfallen und der ursprüngliche Auftrag an die privaten Übernehmer öffentlicher Dienste, Forschung und Schulung zu betreiben, sei fallen gelassen worden. Der soziale Zusammenhalt werde immer brüchiger, das soziale Gefälle immer grösser. Die Zeche bezahle der Staat (vgl. Schürmann-Häberli, 1996, S. 20).

In Brasilien wurde die öffentliche Schule in den letzten 20 Jahren total heruntergewirtschaftet, und wer es sich irgendwie leisten kann, oft unter grössten Opfern, schickt seine Kinder an private Schulen. ... Jeder will studieren. Man macht den Leuten weis, es gebe kaum intellektuelle Unterschiede, und jedem stünden alle Karrieren offen (Schliesslich will man die Schafe so lange scheren wie möglich). Keiner will

schlechte Noten kaufen, also verkauft man gute. Da ein grosses Bedürfnis nach Studienplätzen besteht, spriessen massenhaft private Mittelschulen und Universitäten aus dem Boden, wo alle, die die Mittel dazu haben, ein paar Jahre absitzen können und nachher ein Diplom erhalten (Sao Paulo hat etwa 22 Unis, davon 17 private). Nur an wenigen Universitäten wird noch ernsthaft geforscht und publiziert. Andere haben schon längst den Ruf eigentliche Klubs zu sein, wo sich die lässigen Leute treffen. Die Werbung weist unverblümt mit knackigen Fotos auf den Sexappeal ihrer Studentinnen hin. Gut ausgebildete Handwerker sind nahezu unbekannt. Gleichzeitig sitzen Massen von Soft-Akademikern nach wahnwitzig teuren Ausbildungsgängen arbeitslos herum oder schlagen sich mit Gelegenheitsjobs durch. Familien mit guten Beziehungen hingegen gelingt es, oft auch ihre schwächeren Sprösslinge in gut bezahlten Positionen unterzubringen, wo sie guten Leuten, die das Land bitter nötig hätte, den Platz versperren. (Boss, 1996, S. 18)

Nun haben wir einen Überblick erhalten, welche bildungspolitische Situation sich im Ausland vorfindet und welche Reformvorhaben geplant sind. Das nächste Kapitel geht auf das inländische Bildungswesen ein.

2.5 Das schweizerische Bildungswesen und die aktuellen Herausforderungen

Dieses Kapitel soll dazu beitragen, das aktuelle schweizerische Bildungswesen kennen zu lernen. Nach dem Motto „Nur jener, der weiss, woher er kommt, weiss auch, an welcher Stelle er sich befindet und wohin er allenfalls gehen kann“ leitet eine kurze geschichtliche Einführung über zum grundsätzlichen Aufbau und zur Bildungspolitik des schweizerischen Bildungswesens. Da es das Ziel dieser Arbeit ist, Faktoren aufzudecken, welche die Qualität des Bildungswesens und somit die Volksschulakzeptanz bestimmen/beeinflussen, werden in Kapitel 2.5.3 „Die herausfordernden Themen“ *mögliche* Einflussgrössen und Problemfelder der heutigen Volksschule aufgeführt. Nach einer kurzen Begriffsbeschreibung wird jeweils mit diversen Zitaten, welche wissenschaftlichen Werken, Zeitungsartikeln, Zeitschriften bis hin zu Online-Datenbanken entnommen sind, begründet, warum der vorzustellende Begriff für die Qualität des Bildungswesens relevant ist, in welchem Zusammenhang er zu sehen ist und welches mögliche Antwortverhalten die repräsentative Volksschul-Elternschaft in den Kantonen Zürich und Thurgau zeigen könnte. Wo auffindbar, ergänzen empirische Resultate aus unterschiedlichen Untersuchungen diese Befunde, so dass schliesslich die Hypothesen aufgestellt werden können.

2.5.1 Zur Geschichte der schweizerischen Volksschule

Ein Bildungswesen, das zeitgemäss sein will, hat sich stets auch der gesellschaftlichen Entwicklung zu stellen.

So verlangten die Schaffung demokratischer Verhältnisse in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts und die damit verbundene Gleichstellung aller Bürger vor dem Gesetz, dass alle Bürger über eine minimale Bildung verfügen, um die neuen Rechte und Pflichten wahrnehmen zu können. Dies rief nach Schulen, deren Unterricht obligatorisch und unentgeltlich ist und daher von allen Kindern besucht wird. Als Träger dieser Schulen bot sich naheliegenderweise der Staat an, der diese Schulen nicht nur finanzierte, sondern auch strukturell und inhaltlich bestimmte. (Ogg, 2001, CD-Rom)

Und so ist es bis auf den heutigen Tag geblieben. Doch betrachten wir die Schaffung der Volksschule noch etwas differenzierter:

Athen, Rom und die alten Germanen kannten grundsätzlich nur das Hauslehrertum. Die moderne Staatsentwicklung und damit das staatliche Bildungswesen entwickelte sich erst im Mittelalter. Das *Mittelalter* hindurch waren Kloster-, Dom- und Stifts-

schulen die Hauptpflanzstätte der Bildung. Mit Gründung der Städte im 12. Jahrhundert kam das Bedürfnis nach Unterricht auf, was die Städte veranlasste, eigene Lateinschulen zu gründen. Der Staat blieb aber weiterhin auf private Lehrer und Privatschulen angewiesen. Später wurden auch private Schulen gegründet, die in der Muttersprache unterrichteten. Doch blieb die allgemeine Volksbildung in den Anfängen stecken. In der *Reformation* löste sich die Schule vom rein Religiösen und wandte sich auch weltlichen Zielen zu. Private Schulmeister schlossen sich zusammen, wodurch das Privatschulwesen stark wuchs. Schliesslich wurde dieses unter staatliche Aufsicht gestellt. Im Zeitalter der *Aufklärung* begann sich der Staat und die Kirche für die Volksschule zu interessieren. In der Schweiz lag bis dahin die Schule noch stark in kirchlichen Händen. Mit der *Französischen Revolution* wurde die kirchliche Macht über das Schulwesen erschüttert. In der anschliessenden *Helvetik* erhielt das Bildungswesen starke Impulse. Das Erziehungswesen wurde zur Staatsangelegenheit erklärt und die Schulpflicht gesamtschweizerisch statuiert. (Mascello, 1995, S. 35 f)

Die Entwicklung der Schule im 19. Jahrhundert verlief in kantonale je unterschiedlichem Tempo und mit vielfältigen Rückschlägen. Nach 1830 fand eine Art «Bildungsoffensive» statt: Neben den Primarschulen galt es, Bildungsangebote auf der Sekundarstufe I (Sekundarschulen und Bezirksschulen), auf der Sekundarstufe II (Modernisierung des Gymnasiums, Einführung des Realgymnasiums) und auf Tertiärstufe (Gründung der Universitäten Zürich und Bern) zu schaffen. Die weitere Entwicklung während des 19. Jahrhunderts folgte dann vor allem der Logik von institutionellem Ausbau und inhaltlicher Differenzierung. Dazu gehörte eine Versorgung der Schulen mit qualifiziertem Personal (Gründung von Lehrerseminaren) sowie die Installierung der Schulaufsicht und der kantonalen Bildungsadministration.

Der Aufbau des modernen Bildungssystems kann als Teil des gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Modernisierungsprozesses verstanden werden. Die «Verschulung» war insgesamt ein erfolgreicher Prozess, musste aber gegen Widerstände durchgesetzt werden. Konfrontationen ergaben sich einerseits zwischen katholischen und protestantischen, zwischen konservativ und progressiv gesinnten, zwischen städtischen und ländlichen sowie zwischen unterschiedlichen sprachlichen Bevölkerungsgruppen, andererseits aber auch je innerhalb dieser Gruppen. ...

In vielen Kantonen war die Schulpflicht bereits in den Landschulverordnungen des 17. und 18. Jahrhunderts eingeführt worden. Der Grad der Alphabetisierung dürfte um die Jahrhundertwende vom 18. zum 19. Jahrhundert deshalb bereits relativ hoch gewesen sein. Dabei darf jedoch nicht vergessen werden, dass mit der Säkularisierung der Schule auch ein Bedeutungswandel verbunden war: Das schulische Ziel des guten Christen, der die Bibel zu lesen vermochte, wurde im Verlaufe des 19. Jahrhunderts immer mehr durch dasjenige des guten Bürgers und des wirtschaftlich tauglichen Geschäftsmanns ergänzt. Institutionell führte dieser Prozess zur Erweiterung des Fächerangebotes sowie zur Laisierung [einen Kleriker der kath. Kirche in den Laienstand zurückführen] von Personal und Schulaufsicht. (Criblez, 2000, CD-Rom)

Die Bundesverfassung von 1874 verankerte das Volksschulwesen im heute noch gültigen Artikel 27. Ein eidgenössisches Schulgesetz dazu konnte wegen des kantonalen Widerstandes aber nie geschaffen werden. Der letzte Revisionsversuch scheiterte im Jahre 1973 (vgl. Mascello, 1995, S. 36).

2.5.2 Aufbau und Politik des schweizerischen Bildungswesens

Das schweizerische Bildungswesen ist weitgehend öffentlich organisiert. Die Ausbildungsstätten werden über ein staatliches Budget finanziert. Die Bildungsziele werden im politischen Prozess diskutiert und anschliessend in Gesetzen und Verordnungen detailliert festgelegt. Erziehungsräte und gewählte Fachpersonen haben den Auftrag, über die Einhaltung der Bildungsziele und über die Qualität der Ausbildung zu wachen. Die Schulgebäude sind öffentlicher Besitz. Diese staat-

lich geprägte Struktur der Ausbildung hat sich seit Mitte des 19. Jahrhunderts kaum verändert. Gemäss BUNDESAMT FÜR STATISTIK (1999) ist das Bildungssystem der Schweiz von einem ausgeprägten Föderalismus geprägt: Die Schulhoheit liegt grundsätzlich bei den 26 Kantonen. Zwar gibt es in der Schweiz kein eidgenössisches Erziehungsdepartement oder ein Unterrichtsministerium, doch die Kantone haben sich in einem Konkordat zusammengeschlossen und die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) mit der Schulkoordination beauftragt. Bedingt durch politische, wirtschaftliche und kulturelle Unterschiede sind 26 verschiedene Schulstrukturen entstanden. Die Vielfalt zeigt sich vor allem in der obligatorischen Schule: Je nach Kanton gibt es beispielsweise auf Sekundarstufe I zwei, drei oder vier nach Leistungsanforderungen unterschiedene Schultypen und die gesamte Unterrichtszeit schwankt während der neun obligatorischen Jahre zwischen 7300 und 9000 Stunden pro Schülerin und Schüler.

Der Gruppierung des Bildungswesens in Ausbildungsgänge, Schülerbestände, Alter der Schülerinnen und Schüler, Diplome und Dauer der Ausbildungen liegt die ISCED (International Standard Classification of Education) der UNESCO zugrunde (vgl. auch Abbildung 3).

Der Besuch der Vorschule kann ein bis drei Jahre dauern, in den meisten Kantonen beträgt er aber zwei Jahre. Dieser Unterricht ist nicht obligatorisch. Trotzdem besuchen 98% der Kinder während mindestens eines Jahres die Vorschule.

Die neun obligatorischen Schuljahre werden in zwei Phasen aufgeteilt: Primarstufe und Sekundarstufe I. Der Primarschulunterricht beträgt in den meisten Kantonen sechs Jahre, in wenigen andern vier oder fünf. Auf der Sekundarstufe I dauert der Unterricht entsprechend zwischen drei und fünf Jahren. Je nach Kanton gliedert sich diese Stufe in mehrere Schultypen mit unterschiedlichen Leistungsniveaus.

Auf der Sekundarstufe II wird zwischen der Allgemein- und der Berufsbildung unterschieden: Während Maturitätsschulen auf das Maturitätszeugnis vorbereiten, welches freien Zugang zu den Hochschulen erlaubt, werden in den Lehrerseminaren Lehrkräfte für die Vorschule und die obligatorische Schule ausgebildet. Auch die Patente für Primarlehrkräfte ermöglichen einen beschränkten Zugang zu den Hochschulen. Die Diplommittelschulen bereiten auf Berufsbildungen der Sekundar- oder Tertiärstufe vor, insbesondere im pädagogischen, paramedizinischen, sozialen, administrativen oder künstlerischen Bereich (vgl. S. 384). Die Abbildung 3 bezieht sich auf Angaben der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren⁶ und ist in vereinfachter Form wiedergegeben:

⁶ www.edk.ch/d/BildungswesenCH/framesets/mainBildungCH_d.html per Januar 2001

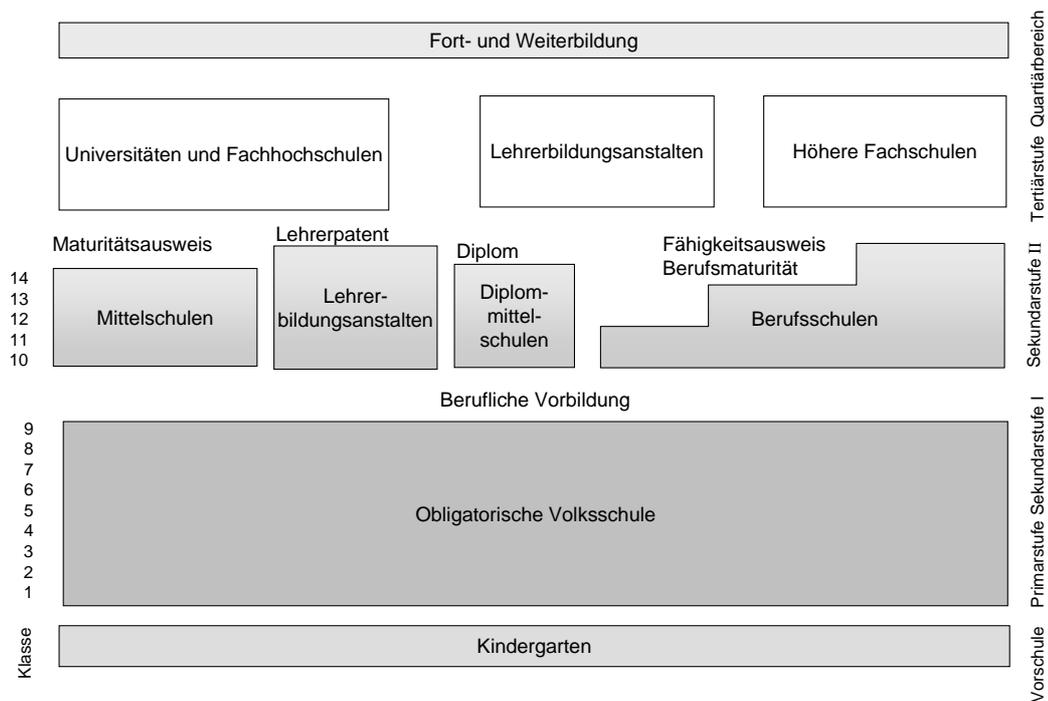


Abbildung 3: Aufbau des schweizerischen Bildungswesens

Das Schulsystem der Schweiz befindet sich aber gegenwärtig in einer Phase des Wandels: Mehrere Kantone haben in den letzten Jahren den Primarschulunterricht von vier auf sechs Jahre verlängert; der Zeitpunkt der schulischen Selektion beim Eintritt in die Sekundarstufe I wird somit hinausgeschoben.

Eine Maturitätsreform ist heute genehmigt. Sie wird in den nächsten Jahren die fünf bisherigen Maturitätstypen abschaffen und den Schülerinnen und Schülern mehr Freiheit bei der Wahl der Abschlussfächer zugestehen.

Mit der Einführung der Berufsmaturität für Lehrlinge ist es bei einem erfolgreichen Abschluss möglich, prüfungsfrei in die Fachhochschulen einzutreten. Mit der Umwandlung der bestehenden Höheren Fachschulen in Fachhochschulen soll einerseits die Berufsbildung aufgewertet, andererseits der Hochschulbereich erweitert und gleichzeitig die Universitäten entlastet werden. Erste Anerkennungen von Fachhochschulen sind 1998 erfolgt. Des Weiteren sind die Primarlehrerdiplo-me seit neuestem interkantonal anerkannt (vgl. a.a.O., 1999, S. 386).

Die Bestände von Schülerinnen, Schülern und Studierenden steigen seit Ende der achtziger Jahre kontinuierlich. Das ist vor allem auf demografische Faktoren zurückzuführen wie die Zunahme der Geburtenziffern oder die erhöhte Einwanderung, z.T. aber auch auf eine generell stärkere Bildungsbeteiligung. Im Schuljahr 1998/99 haben fast alle Schulstufen einen Zuwachs erfahren (vgl. a.a.O., S. 387).

Bezüglich Struktur des Bildungswesens sind zwischen den für diese Studie ausgewählten Kantonen einzelne Unterschiede festzustellen. Die Sekundarstufe I ist im Kanton Zürich in die Oberschule, die Realschule, die Sekundarschule und das Untergymnasium unterteilt; im Kanton Thurgau findet sich hingegen *keine* Oberschule. Hinsichtlich des Curriculums unterscheiden sie sich nur minim voneinander. Weitere Unterschiede können in den Bereichen Bildungsausgaben, Hochschulabschlussquoten und Heterogenität in Klassen festgestellt werden:

Während der Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben an den Gesamtausgaben im Kanton Zürich 22,6% beträgt, sind es im Kanton Thurgau 24,2%, rund 2% mehr; der Schweizer Durchschnitt beträgt 22,9%. Wie unter Kap. 2.5.3.6 noch weiter ausgeführt wird, unterscheiden sich die beiden Kantone auch hinsichtlich der kulturellen Vielfalt in der Schule: Der Kanton Zürich hat einen rund 10% höheren Anteil an „sehr heterogenen“ (Fremdsprachenanteil über 30%) Schul-klassen als der Kanton Thurgau. Dafür beträgt die durchschnittliche Klassengrösse (Schüler/innen

pro Klasse) im Kanton Zürich mit 20,3 rund ein Kind weniger als im Kanton Thurgau mit 21,1. Recht ausgeprägt unterscheiden sich die zwei Kantone auch bezüglich Hochschulabschlussquoten: Während 1998 im Kanton Zürich 7,5% aller 27-Jährigen einen Hochschulabschluss besaßen, waren es im Kanton Thurgau nur 5,5%. Die diesbezügliche Varianz der Deutschschweizer Kantone geht von 3,5% (GL) bis 8,9% (ZG); die beiden Basler Halbkantone mit Einbezug der West- und Südschweiz heben aber den Schweizer Durchschnitt bezüglich Hochschulabschlussquote auf 9,2% an (vgl. a.a.O., S. 388).

Das schweizerische Bildungswesen zählt nach Angaben der BASLER HANDELSKAMMER (1995) zu den am wenigsten flexiblen und unliberalsten der westlichen Welt: Es besteht weder auf Seiten von Eltern noch von Schulen die Möglichkeit der Autonomie. Die Schüler und Schülerinnen werden üblicherweise einer Schule zugewiesen und Privatschulen werden in der Regel finanziell nicht unterstützt. Lehrpläne und methodische Vermittlung sind den öffentlichen Schulen weitgehend vorgeschrieben. Im Vergleich zu anderen Industriestaaten haben die schweizerischen Schulen diesbezüglich den weitaus geringsten inhaltlichen und methodischen Spielraum. Auf der anderen Seite bringt es die föderalistische Schweiz mit sich, dass es zwischen den einzelnen Kantonen dennoch gewisse Unterschiede gibt. In einigen sind Reformen oder zumindest Reformdiskussionen schon weiter fortgeschritten als in anderen (vgl. S. 33). Die Ergebnisse einer Umfrage hinsichtlich der verschiedenen Bildungspolitiken bei den Kantonen lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Private Schulen: Private Schulen existieren in fast jedem Kanton. Sie benötigen eine Bewilligung durch die kantonalen Behörden; in einigen Kantonen unterstehen sie zudem einer staatlichen Aufsicht.

Finanzierung von Privatschulen: Private Schulen im normalen, sekundären Bildungsbereich (ausserhalb der eigentlichen Sonder- oder Spezialschulen) werden nur in wenigen Kantonen unterstützt. In einigen Kantonen lässt die Kantonsverfassung dies zu, in andern, wie Basel-Stadt, verbietet sie es ausdrücklich. Liberalen Lösungsansätzen am nächsten kommen die Kantone Graubünden, St. Gallen und Jura: Diese drei Kantone zahlen den Privatschulen pauschale Pro-Kopf-Beiträge in Abhängigkeit von den Kosten der öffentlichen Schule: In Graubünden beträgt der Beitragssatz 100 Prozent, in St. Gallen 50 Prozent. Auch die Innerschweizer Kantone kennen, im Rahmen des Schulabkommens Innerschweiz, pauschalisierte Beiträge pro (einheimischen) Schüler.

Unterstützung von Eltern mit Kindern in einer Privatschule: Statt die entsprechende Schule zu finanzieren, könnte der Kanton auch jene Eltern unterstützen, die Kinder in Privatschulen schicken (Subjekt- statt Objekthilfe). Diese Variante wird nirgends praktiziert. Eine Reihe von Kantonen richtet zwar Ausbildungsbeiträge an Eltern mit Kindern an Privatschulen aus. Die Stipendien sind jedoch einkommensabhängig und fallen damit eher unter die Kategorie Sozialbeiträge.

Steuerliche Abzugsfähigkeit von Privatschulkosten: Die Steuergesetze einiger Kantone gewähren den Abzug der Ausbildungskosten an einer Privatschule, der Kanton Schaffhausen sogar unlimitiert. In den meisten Kantonen können private Ausbildungskosten jedoch nicht vom steuerbaren Einkommen abgezogen werden.

Freiheit in der Wahl der öffentlichen Schule: Die Erziehungsbehörden aller Kantone weisen die Schüler nach dem Territorialprinzip einer bestimmten Schule zu. Selbst jene Kantone, in denen die Bevölkerungsdichte mehrere territorial nahe beieinanderliegende Mittelschulen erlaubt (primär die Kantone Zürich, Basel-Stadt und Genf), gewähren nur eine sehr eingeschränkte Wahlfreiheit, die rechtlich nicht garantiert ist.

Reformansätze im institutionellen Bereich: Liberalisierungsreformen werden derzeit wenig diskutiert. Einzig im Kanton Tessin wird gegenwärtig debattiert, ob Eltern, die ihre Kinder an Privatschulen schicken, einen Pauschalbeitrag erhalten sollen, der sich nach den Kosten der öffentlichen Schule bemisst. Wird dieser Vorschlag tatsächlich

realisiert, dann beginnt das Tessin als erster Kanton der Schweiz, die Bildungsfinanzierung in Richtung Subjekthilfe umzubauen⁷. (a.a.O., S. 33 f)

Wie auch das folgende Kapitel 2.5.3 zeigt, stellt sich nicht die Frage, *ob* sich die Volksschule an die neuen Herausforderungen anpassen soll, sondern *wie* sie dies tun soll. Es muss in jedem Fall verhindert werden, dass (Heraus-)Forderungen an die Schule zu Überforderungen werden. Denn schon heute hat sich die Schule um verschiedenste „ABC-Aufgaben“ – A wie Aidspräventionsarbeit bis Z wie Zähneputzen – zu kümmern, dabei steht sie erst am Beginn einer umfassenden Reform. Es bestehen nicht nur grosse Schwierigkeiten, einen vernünftigen Kanon von zeitgemässen Unterrichtsinhalten neu zu definieren; auch das rasante Tempo, mit welchem die Halbwertszeit von Wissen abnimmt, muss mitberücksichtigt werden. Was man heute noch für wichtig hält, ist vielleicht morgen schon überholt. Und andererseits kann sich ein Nicht-Reagieren auf zukünftige Situationen derart auswirken, dass wirtschaftlich und gesellschaftlich beträchtliche Einbussen resultieren können. Ein Vergleich mit dem „Steuerungseffekt“ der Titanic drängt sich hier unweigerlich auf. Wie man weiss, kollidierte die Titanic mit dem vor ihr liegenden Eisberg nicht, weil ihn niemand gesehen hat, sondern, weil die *kurz zuvor* eingeleitete Richtungsänderung das gigantische Schiff nicht mehr rechtzeitig erfassen konnte. Wenn ein Koloss wie die Titanic weitsichtig, das heisst mit dem bewussten Einrechnen einer Steuerungszeit, gelenkt worden wäre, hätte die Katastrophe verhindert werden können.

Das Unterfangen mit der neuen Informationstechnologie lässt sich beispielsweise metaphorisch in ähnlicher Dimension denken: Wenn jetzt nicht Vorkehrungen über dessen Einsatz getroffen werden, dann kann auch der Schule dieser „Titanic-Effekt“ zum Verhängnis werden. Zu ähnlicher Einschätzung kommt ZILINSKI (1993) wenn er schreibt: „[Die Informationstechnologie] ... hat insofern eine nicht zu unterschätzende Bedeutung, weil sich die Entwicklung des Zukünftigen in einer Weise beschleunigt, dass ein Nicht-Reagieren darauf oder ein zu spätes Reagieren zu Einbussen nicht nur an technologischer, wirtschaftlicher und politischer Substanz führen würde, sondern auch an allgemeiner humankultureller Qualität des Individuums wie der Gesellschaft“ (S. 11).

Die Schule muss *jetzt* handeln, damit sie sich zukünftig auf richtigem *Kurs* befindet. Doch die weit schwierigere Frage ist, auf welche Weise sie es tun sollte. Zu den Effizienzforderungen und dem erhöhten Handlungsdruck hinzu kommt aber zu allem noch, dass die finanziellen Mittel, welche die Schule für diese Reformen benötigt, seit längerem stagnieren. OELKERS (2000) formuliert diese Problematik folgendermassen:

Ein Hauptproblem dabei ist, nicht von der Flut gesellschaftlicher Forderungen überwältigt zu werden, also die Reformschritte wirklich auf das Notwendige konzentrieren zu können. In gewisser Hinsicht sollen die Reformen Gestalt und Autonomie der Volksschule bewahren, was – scheinbar paradox – nur gelingt, wenn eine entschiedene Modernisierung auf den Weg gebracht wird. (CD-Rom)

Soweit zum grundsätzlichen Aufbau des schweizerischen Bildungswesens und zur Problematik von beabsichtigten oder bereits eingeleiteten bildungspolitischen Reformansätzen. Im nächsten Kapitel wollen wir uns intensiver mit den herausfordernden Themen der Volksschule – den Fragenkomplexen dieser Studie – auseinandersetzen.

⁷ „Die Tessiner Stimmberechtigten haben eine Initiative für staatliche Beiträge an Familien, die ihre Kinder an Privatschulen schicken, mit einem Stimmenanteil von 74 Prozent abgelehnt. ... Das Abstimmungsresultat zeigt vor allem, dass die grosse Mehrheit der Tessiner von der Qualität der öffentlichen Schule überzeugt ist und deshalb wenig Verständnis für jene aufbringt, die eine Alternative dazu suchen. ... Das Argument, mit dem Beitrag an die Eltern von Privatschülern eröffne sich auch für minderbemittelte Familien die Möglichkeit, ihre Kinder an eine nichtstaatliche Schule zu schicken, hatte auch keine Chance gegen den weitverbreiteten Ruf, Privatschulen seien für die Reichen, die man nicht auch noch mit Geld zu unterstützen brauche“ (Redaktor/in jbi., 2001, CD-Rom).

2.5.3 Die herausfordernden Themen

Die Kapitel 2.5.3.1 bis 2.5.3.15 stellen die von uns ausgewählten Kernbereiche der Volksschule dar. Dabei werden die Hypothesen dieser Erhebung erarbeitet und mittels Zitaten aus der aktuellen Literatur (wissenschaftliche Werke, Zeitungsartikel, Zeitschriften, Online-Datenbanken) belegt.

2.5.3.1 Volksschulakzeptanz

In welchem Zustand befindet sich das Volksschulwesen aus Sicht der Eltern? Diese Frage beschäftigt heute mehr denn je. Denn die rasanten Veränderungen informationstechnologischer, politisch-wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Natur stellen für das Bildungswesen eine erhebliche Belastung dar. Unsere Gesellschaft entwickelt sich weniger uniform, zunehmend pluralistischer und multikultureller. Das Schulwesen sieht sich immer unterschiedlicheren, schwierigeren, grösseren und auch widersprüchlicheren Erwartungen, Ansprüchen und Aufgaben gegenüber.

Der Begriff Volksschulakzeptanz wurde eingangs unter Kapitel 2.1.6 bereits definiert. Folgende Zitate geben Anhaltspunkte, in welcher Weise Resultate der Volksschulakzeptanz zu erwarten sind:

- Eltern geben auf Grund einer Umfrage (1995) des „Schweizerischen Beobachters“ an, ihr Kind gehe zu 34% mittelgerne und zu 58% gerne zur Schule. In letzter Gruppe sind es vor allem Eltern mit einem Kind in der Unterstufe. Bei den Müttern und Vätern mit einem Kind in der Mittelstufe sind es etwas über die Hälfte (57%), in der Oberstufe noch 42%, welche sagen, dass ihr Kind gerne zur Schule gehe (vgl. Regli, 1996, S. 13 f).
- Im Rahmen einer Befragung in Volketswil sind insgesamt 48% der Eltern „sehr“ und 39% „eher zufrieden“ mit ihrer Schule (vgl. Büeler, 1997, S. 2).
- Auch im Bericht einer Fragebogenumfrage in Dietlikon hält KASSIS (1998) fest, dass sich aus Sicht der Eltern positive Tendenzen bezüglich der Schulakzeptanz zeigen (vgl. S. 29 ff).
- BUSCHOR hält 1996 fest, dass wir in der Schweiz eine „gute bis sehr gute Volksschule“ haben (vgl. S. 40). Diese Aussage wird auch durch internationale Vergleichstests bestätigt, wie z. B. die TIMSS-Ergebnisse (Third International, Mathematics & Science Study): Insgesamt betrachtet erbringen Schweizer Schülerinnen und Schüler nach Meinung von MOSER et al. (1999) gute Leistungen; und im Vergleich zur Europäischen Union schneide die Schweiz in Mathematik *sehr gut* ab (vgl. S. 2).

Abgestützt auf diese Befunde kann generell von einer hohen Volksschulakzeptanz ausgegangen werden. Andererseits gibt es sicherlich einen beträchtlichen Teil von Eltern, welcher mit den gegenwärtigen Bedingungen und Verhältnissen, wie sie eingangs formuliert wurden, in der Volksschule nicht voll zufrieden bzw. sogar stark unzufrieden ist:

- Eltern stellen heute zu Recht kritische Fragen bezüglich der Qualität der öffentlichen Schulen. Dem St. Galler Stadtrat bleibt nicht verborgen, dass die freie Schulhauswahl per Zügelwagen bereits eingesetzt hat. Eltern ziehen in jenes Quartier, in welchem sie die beste Schulbildung für ihre Kinder erhoffen (vgl. Geschäftsbericht des St. Galler Stadtrats, 2000; zitiert nach Osterwalder, 2000a, S. 59).
- „Die vielfach in eine Akzeptanz-Krise gekommene Institution Schule gerät in ihrer traditionellen Form immer mehr in die Defensive“ (Brinek, 1995, S. 7).

Und so spielt die Privatschulpräferenz (vgl. Kap. 2.5.3.2) zunehmend eine Rolle: Es „... möchten alle Eltern für ihr Kind eine gute Schule haben, – und dort, wo sie diese im staatlichen Schulwesen nicht anzutreffen meinen, wird sie im Bereich privater Schulen gesucht“ (Aurin, 1993, S. 99)⁸. Im Rahmen dieser repräsentativen Studie können folgende Hypothesen aufgestellt werden:

⁸ Dieses Zitat ist wegen seiner Aussagekraft schon in Kap. 1.2 verwendet worden.

Die Akzeptanz der Volksschule fällt bei den Eltern im Durchschnitt insgesamt hoch aus.

Die Einschätzung der Volksschulakzeptanz hängt vom Wohnquartier, vom Schulhaus und von der Wohngemeinde ab.

2.5.3.2 Privatschulpräferenz

Präferenz bedeutet nach DUDEN (2000) Vorzug, Vorrang und Bevorzugung (vgl. CD-Rom). Welche Gründe gibt es für die Wahl einer Privatschule und für welche Eltern stellt sich die Entscheidung „Privatschule oder Volksschule“ tatsächlich? Folgende Ausführungen geben Anhaltspunkte, in welcher Weise Resultate bezüglich Privatschulpräferenz von Eltern zu erwarten sind:

- „Die Zahl der bewilligten Privatschulen auf Volksschulstufe stieg in den vergangenen Jahren stetig an. Im Kanton Zürich zum Beispiel ist sie von 44 (1990) auf 66 (1999) geklettert. ... Vor allem das Interesse an Privatschulen für Primarschüler scheint stark zu steigen“ (Stauber, 2000, S. 58).
- Für die meisten Eltern stellt sich die Entscheidung „Privatschule oder Volksschule“ nicht, denn die Privatschulen liegen ausserhalb ihres Gesichtskreises, räumlich sowie mental (vgl. Speiser, 1993, S. 136).
- Im Zusammenhang mit den laufenden Diskussionen um die Zürcher Volksschulreform ist regelmässig die Befürchtung zu hören, dass öffentliche Schulen gegenüber privaten Bildungsinstitutionen nach und nach an Boden verlieren würden. Ein Blick auf die neunziger Jahre zeigt aber, dass eher die Privatschulen im Kanton Zürich an Boden verloren haben, was den prozentualen Anteil an der *Schülerschaft* auf der Volksschulstufe betrifft. Doch gegenwärtig zeichnet sich wieder ein leichter Aufwärtstrend ab, der den Druck auf die Volksschule erhöhen könnte. Dass im Jahr 2000 gleich drei private Schulen im Fahrtwind des öffentlichen Diskurses über das Frühenglisch neue Projekte für zweisprachige Tagesschulen angekündigt haben – das Freie Gymnasium Zürich auf der Sekundarstufe, das Lernstudio Zürich im Primarschulbereich und die Zweisprachige Tagesschule Zürichsee in Küsnacht durch Expansionspläne am linken Seeufer – mag den Eindruck verstärken, das private Angebot laufe der Volksschule den Rang ab (vgl. Redaktor/in urs., 2000, CD-Rom).
- Privatschulen scheinen vor allem in städtischen Gebieten Erfolg zu haben: Von insgesamt 66 bewilligten Privatschulen auf der Volksschulstufe (Stand 1999) waren über die Hälfte in der Stadt Zürich angesiedelt (vgl. ebd.).
- In Wien besteht eine sehr grosse Differenz zwischen der Einschätzung von öffentlichen Schulen und privaten Schulen, während es auf dem Land fast gleich ausfällt. Der Ruf bestimmter öffentlicher Schulen in Wien ist relativ schlecht (vgl. Speiser, 1993, S. 126).
- Die Privatschulpräferenz ist eher gebunden an Oberschicht-(Akademiker) und kommt mehr in städtischen Gebieten vor (vgl. a.a.O., S. 117).
- Es stellt sich die Frage, welche Gründe Eltern denn dazu treiben, für die Grundausbildung ihres Kindes durchschnittlich zwischen 10'000 und 20'000 Franken pro Jahr hinzublättern – wovon die Gemeinden nur in den seltensten Fällen das gesamte Schulgeld, manchmal durch freiwillige Beiträge einen Teil, meistens aber gar nichts, übernehmen – und den Nachwuchs zuweilen auf einen Schulweg quer durch den ganzen Kanton zu schicken (vgl. Redaktor/in urs., 2000, CD-Rom)?

Gut gesicherte Strukturen und individuelle Betreuung sowohl der Eltern als auch der Schülerschaft sind nach Einschätzung von Pfarrer Peter Scheuermeier, Präsident des Verbands Zürcher Privatschulen und Rektor der Freien Evangelischen Schule Zürich, *die zwei Hauptmotive*, die Eltern dazu bewegen, ihr Kind in eine Privatschule zu schicken. Mit schlanken Formen, schlanker Organisation und Unterricht in Kleinklassen haben viele private Anbieter schneller auf die gewandelten Bedürfnisse reagieren können und beispielsweise die *Blockunterrichtszeiten mit Mittagstisch* schon lange umgesetzt. (ebd.; Hervorhebung v. Verf.)

- „Die tatsächliche Bevorzugung einer privaten Institution, besonders einer Privatschule, scheint in der Regel durch eine Mehrzahl von Voraussetzungen und Motiven bewirkt zu werden“ (Speiser, 1993, S. 136).
- Im Kanton Zürich lassen auf der Primar- und Sekundarstufe I rund 5% der Eltern ihre Kinder in einer privaten Institution mit kantonalem Lehrplan bilden (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1997b, S. 1).

Es können folgende Hypothesen aufgestellt werden:

Für sehr viele Eltern stellt sich die Entscheidung „Privatschule oder Volksschule“ nicht.

Wo die Schulqualität als nicht mehr zufriedenstellend angesehen wird, denken Eltern vermehrt an einen Wohnortwechsel oder an die Benutzung von Privatschulangeboten.

Es gibt viele unterschiedliche Gründe für die Wahl einer Privatschule.

Eine höhere Privatschulpräferenz herrscht in städtischen gegenüber ländlichen Regionen und bei Eltern höherer gegenüber tieferer Bildungsschicht vor.

2.5.3.3 Die Lehrperson

Der historische Rückblick nach FEND (1998) soll sichtbar machen, welche Entwicklungslinien die Rolle der Lehrperson erfahren hat:

1. Im 19. Jahrhundert gab es erste Anfänge einer professionellen Lehrerrolle als „Entwicklung von der Teilzeitarbeit zum Vollzeitberuf mit starker Bindung an die kirchliche Autorität“. Die Dominanz der kirchlichen Schulaufsicht verlangte versittlichende Ziele und stellte die Schule in den Dienst der Religion.
2. In der Mitte des 19. Jahrhunderts stützten sich Emanzipationsbewegungen auf Kants Lehre vom Menschen als ein selbstdenkendes und moralisch eigenständiges sowie verantwortungsfähiges Wesen. Es wurde die Selbständigkeit des Lehrerberufs angestrebt: „Der säkularisierte Lehrer als öffentliche und moralische Autorität“. Bis Mitte des 20. Jahrhunderts entwickelte sich die Lehrerrolle als von der Öffentlichkeit beauftragte Kulturvermittlung, die zu einer Annäherung zwischen Stadt und Land führte.
3. In den 20er Jahren stellte die Reformpädagogik die pädagogischen Handlungskonzepte ins Spannungsfeld der faktischen Entwicklung des Menschen: „Erziehung vom Kinde aus“ ausgeübt durch „Lehrpersonen als Pädagogen zum Wohle des Kindes und der Jugend“.
4. Die spätere Konzeption der Lehrerrolle betrachtet die Lehrenden als „Spezialisten“, die das fachliche Element wie z.B. die Wissensinhalte und die fachdidaktischen Kompetenzen stark gewichten.
5. Heute drängt die personale Komponente der Lehrperson stärker in den Vordergrund, was zu Versuchen führt, eine stimmige Beziehung zwischen dem institutionellen Anspruch und der persönlichen Umsetzung zu finden. Diese Phase wird als „Individuation des Lehrers“ bezeichnet (vgl. S. 337 ff).

Nach GUDJONS (1994) hat die Lehrperson fünf zentrale Hauptaufgaben zu erfüllen:

- *Lehren:* Darunter wird die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten wie auch das Verständnis für Zusammenhänge und Problembewusstsein verstanden.
- *Erziehen:* Die Lehrperson ist verpflichtet, den Schülerinnen und Schülern Hilfe zur persönlichen Entfaltung und Selbstbestimmung anzubieten.
- *Beurteilen:* Die Lehrperson beurteilt die Leistungen der Schülerin und des Schülers, um damit die individuellen Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten zu fördern.
- *Beraten:* Die Lehrperson ist dazu aufgefordert, Schülerinnen und Schülern hinsichtlich der persönlichen Schullaufbahn und bei Verhaltensschwierigkeiten zu helfen.

- *Innovieren*: Für die Umsetzung der Bildungsreformen sind nicht allein die Wissenschaft und die Erziehungsdepartemente verantwortlich. Zentrale Figuren für das Gelingen möglicher Reformkonzepte sind ebenfalls die Lehrerinnen und Lehrer (vgl. S. 252).

Generell kann nach FEND (1998) die Bedeutung des Lehrers für Qualität im Bildungswesen folgendermassen gewertet werden: Lehrerinnen und Lehrer sind für die *emotionalen* Binnenverhältnisse in der Beziehung zwischen Schüler- und Lehrerschaft in der Schulklasse hauptverantwortlich, da dieser Bereich institutionell (noch) wenig normiert ist (vgl. S. 352). DALIN (1997) sagt, dass es die *heutigen* Lehrerinnen und Lehrer mit einer anderen Schülerschaft zu tun haben als ihre Kolleginnen und Kollegen vor 20 Jahren (vgl. S. 49). Es stellt sich die berechnete Frage, warum denn Lehrersein heute zunehmend schwieriger und unattraktiver ist? Einen groben Überblick der Gründe gibt uns der folgende NZZ-Bericht der Beilage *Bildung und Erziehung* vom 28.04.2001:

Noch nie fehlten in der Schweiz rund vier Monate vor Schuljahresanfang so viele Lehrkräfte. ... Die Schule droht vom Ernst- zum Störfall zu werden, weil der Lehrerberuf auf den Ebenen Lohn, Personalführung und Arbeitsbedingungen, aber auch wegen der abbröckelnden öffentlichen Wertschätzung deutlich an Prestige eingebüsst hat. ... Und an der Unterrichtsfrente, die von einer öffentlich respektierten Stätte der Wissensvermittlung heute zum schwer kontrollierbaren Schmelztiegel einer komplexen Sozialisations- und Erziehungsarbeit geworden ist, ringen die neuen Fachleute für das Lernen immer verzweifelter um ihre Rolle. ... So leidet die Leistungsfähigkeit der Schule ... am unreflektierten Hinaufschrauben der Klassengrössen Dabei ist doch offenkundig, dass Sparübungen im Bildungswesen auf Dauer volkswirtschaftlich äusserst kontraproduktiv sein können.

Kommt dazu, dass neben der Unterrichts- und Vorbereitungszeit Lehrpersonen zunehmend mehr Zeit für Teamsitzungen, Weiterbildungskurse und andere Zusatzverpflichtungen aufbringen müssen, die arbeitsrechtlich oft in der Grauzone liegen. Tatsache jedenfalls ist, dass laut einer Erhebung des Berufsverbandes LCH die Jahresarbeitszeit von Lehrkräften jene anderer Angestellter im öffentlichen Dienst heute überschreitet. Das weit verbreitete Vorurteil vom «Freizeit- und Ferientechniker Lehrer» jedenfalls hält bei faktischen Wochenarbeitszeiten von 47 Stunden der Realität nicht stand, wenngleich es natürlich, wie in andern Berufen auch, bei den Pädagogen Minimalisten gibt.

Deutlich erschwert wird die Lehrerarbeit aber auch, weil das Gros des Klassenverbandes längst schon seine Unschuld verloren hat. Fruchtbare Lernprozesse bleiben in diesem inhomogenen und vermehrt international zusammengewürfelten Klassenverband oft nur noch ein frommer Wunsch. In einem Verband, der zum einen an emotional aufgeheiztem Gruppendruck, zum andern unter aufgebrochenen Familienstrukturen leidet und sich angesichts unsicherer Arbeitsmarktperspektiven dem schulischen Druck zunehmend mit provokativer Null-Bock-Stimmung entzieht. Die Schule mutiert so vom Lern- zum Tatort. Immer unberechenbarer wird die Gewaltbereitschaft zwischen den Mitschülern und – als Spiegel der Gesellschaft – auch jene gegenüber dem Lehrer, der dadurch in die Rolle des Krisenmanagers gedrängt wird, was die pädagogischen Kernaufgaben schwer belastet.

Und auch die Erziehungspersonen haben heute zur Lehrerarbeit oft ein richtiggehend schizophreses Verhältnis, ... fordern sie [doch] gleichzeitig immer neue Fächer, wollen nach Feierabend nicht durch Hausaufgaben der Kinder belastet werden, lehnen strenge Regeln und Strafen im Schulbetrieb ab und finden den Lehrer meist nur dann erfolgreich, wenn die Noten des Sprösslings gut sind – wenn es sie denn überhaupt noch interessiert, was ihr Kind an der Schule so alles treibt.

Schliesslich trägt auch die heute massiv verstärkte Öffentlichmachung des Schulalltages viel zum tendenziellen Negativsaldo des Lehrberufes bei. Individuelle Fehlleistungen von Lehrern werden in den Medien unerbittlich vorgeführt und können in kür-

zester Zeit das Ansehen des ganzen Berufsstandes ramponieren. ... Was ist also zu tun, um ... zu verhindern, dass bald viel mehr Schüler von den Privatschulen abgeholt werden, was die Gefahr einer Zweiklassengesellschaft provozieren würde? (Redaktor/in hag., 2001, CD-Rom)

Folgende Befunde ergänzen das Bild und die Bedeutung der Lehrperson:

- „Ein wichtiges Element [ist hinsichtlich der Zufriedenheit und Akzeptanz der Schule] ... eine intensive *persönliche Betreuung* der Lernenden. ... Dabei kommt den privaten Schulen und Hochschulen auch ihre *überschaubare Grösse* zugute. Schüler und Lehrer, Studenten und Dozenten kennen einander und arbeiten miteinander“ (Schlaffke & Weiss, 1996, S. 34; Hervorhebung v. Verf.).
- Eltern ziehen die soziale Kompetenz der Lehrperson allen anderen Merkmalen vor (vgl. Russo, 1993, S. 23).
- Für Eltern sind die erzieherischen und sozialen Fähigkeiten von Lehrpersonen ebenso wichtig wie ihre fachliche Kompetenz und die Begabung, Wissen zu vermitteln (vgl. Hügli, 1996, S. 52).
- Das Kriterium „Qualifizierte Lehrkraft“ ist für die Eltern bei der Schulwahl am wichtigsten (vgl. Speiser, 1993, S. 117).
- „Lehrpersonen und somit die Unterrichtsqualität sind für die Leistungen in Mathematik und Deutsch von signifikanter Bedeutung.“ (Moser & Rhyn, 2000, S. 135).
- Nach „gute Erreichbarkeit“ werden „gute, qualifizierte Lehrkräfte“ an zweiter Stelle bei der Entscheidung für bzw. gegen eine Schule ausgewiesen. Weiter wird dem Aspekt „Eingehen auf das Kind“ grosse Bedeutung beigemessen (vgl. Speiser, 1993, S. 119).

Es darf zusammengefasst werden, dass heutzutage die Lehrperson vor allem auf ihren sozialen Förderungsaspekt hin betrachtet wird, wenn Fragen der Schulqualität und Schulwahl für Eltern im Vordergrund stehen. Die erste Hypothese ist darum die *Definition* einer guten Lehrperson nach Ansicht der Eltern, gefolgt von der zweiten Hypothese, welche die *Bedeutung* der Lehrperson für die Globalfaktoren heraushebt.

Eltern erwarten von der Lehrperson, dass sie ihr Kind in sozialer, fachlicher und individueller Hinsicht optimal fördert. Für sie ist eine Lehrkraft dann „vertrauensvoll“, wenn es ihr des Weiteren gelingt, zum Kind ein Vertrauensverhältnis aufzubauen und auf seine Eigenart einzugehen.

Die Lehrperson übt einen markanten Einfluss auf die Einschätzung der Volksschulakzeptanz, der Privatschulpräferenz, des Klimas, der angemessenen Leistungsanforderungen, des Aufgehobenseins und der Schulfreude aus.

2.5.3.4 *Schulklima*

Unter dem Konstrukt Schulklima wird die organisatorische, die soziale und die normative Umwelt der Schule in der Wahrnehmung der Beteiligten erfasst. Es geht dabei um die „Verlebendigung“ der institutionellen Verhältnisse „durch die Individualität der Lehrer und Schüler“ – und um die Wahrnehmung dieser „Verlebendigung“ als „Klima“ einer Einrichtung (vgl. Fend, 1977, S. 64). Begriffe wie *Schulethos* und *Schulkultur* bezeichnen einen ähnlichen Gegenstand: Er umfasst die Art und Weise, wie eine bestimmte Schule ihre Erziehungs- und Unterrichtsarbeit wahrnimmt, aber auch die Einstellungen, Haltungen und Normen, die an einer Schule gelten. Das Schulklima einer Schule ist für den Einfluss auf ihre Schülerschaft von ausschlaggebender Bedeutung (vgl. Eder, 1996, S. 14 f).

Gemäss FREITAG (1998) können folgende Merkmale als Hauptdimensionen des Schulklimas festgehalten werden:

1. Individuelle Merkmale der Lehrer und des Lehrerverhaltens sowie des Unterrichts (Geschlecht, Alter, Erfahrung, Engagement, Selbstwertgefühl, Lehrerkompetenzen etc.)
2. Individuelle Merkmale der Schüler und der Schülerschaft (Geschlecht, Alter, Schichtzugehörigkeit, soziale Kompetenz, Selbstwertgefühl, Klassengrösse und -zusammensetzung etc.)
3. Merkmale der Schule als Institution (räumliche Lage, Grösse, Organisationsstruktur, d.h. Curriculum, Leitungsstil der Schulleitung, Weiterbildung des Kollegiums, Einbindung der Elternschaft, Öffnung der Schule nach aussen etc.)
4. Merkmale der Interaktion und des Verhältnisses zwischen den Schülern und Lehrern (Disziplin, Vertrautheit, Diskussionsstil etc.)
5. Merkmale der Interaktion und des Verhältnisses zwischen den Schülern untereinander (Kohäsion, Konkurrenz, Disziplin etc.)
6. Merkmale der Interaktion und des Verhältnisses zwischen den Lehrern untereinander (Kollegialität, Respekt, Kooperation etc.) (S. 33)

Folgende Aussagen weisen auf die zentrale Bedeutung des Klimas und des Wohlbefindens für die Schule hin:

- „In *pädagogischen* Institutionen werden die Zufriedenheit in der Schule, das *Wohlbefinden* und das Gefühl der Zugehörigkeit aus einem zusätzlichen Grunde wichtig. Diese Reaktionen moderieren nämlich die pädagogische Bedeutsamkeit der Schule, ihre Möglichkeit der wünschenswerten *erzieherischen Beeinflussung*“ (Fend, 1998, S. 207; Hervorhebung v. Verf.).
- „Die spezifische *Werthaltung der Schule*, das ausgesprochen individuell orientierte Angebot mit eigenen Lehrgängen, ... darin sieht der Stadtrat nebst religiösen und kulturellen Gründen die häufigsten Motivationen für den Eintritt in eine Privatschule“ (Redaktor/in pi., 2000, CD-Rom; Hervorhebung v. Verf.).
- Privatschuleltern erwarten unter anderem einen guten Ruf der Schule und ein Aufgehobensein an dieser Schule (vgl. Speiser, 1993, S. 119).
- Die Schule ist als Ort der *sozialen Begegnung* Gleichaltriger für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder/Jugendlichen besonders wichtig:

Die Zugehörigkeit zu der Mitschülergruppe und intensive Beziehungen, vor allem zwischen Freunden, prägen diesen für die Identitätsentwicklung des Kindes wichtigen Erfahrungsbereich. Die Bedeutung der Schülergruppe für die Entwicklung des Kindes lässt sich aus der Vielfalt an Erfahrungsmöglichkeiten näher beschreiben. Die Gruppe bietet die Möglichkeit,

- sich mit anderen zu vergleichen (Aspekt: Bezugsgruppe);
- sich einen Status im Hinblick auf Einfluss, Beliebtheit u.a. zu erwerben (Gruppenstruktur);
- Normen mitzubestimmen und zu befolgen lernen (Gruppennormen);
- Zugehörigkeit zu erleben (Sozialklima);
- Gedanken auszutauschen, sich selbst darzustellen (Kommunikation);
- Freundschaft zu schliessen (Beziehung)
- sich in Publikumssituationen zu bewähren (soziales Selbstbewusstsein);
- Selbsterfahrungen zu machen (Identität);
- Auseinandersetzungen zu bestehen (Konflikt);
- intensive Bindungen einzugehen (Freundschaft);
- gemeinsam zu arbeiten und zu spielen (Kooperation);
- Andersartigkeit zu erfahren (Toleranz);
- sich für Gruppeninteressen zusammenzuschliessen (Solidarität). (Petillon, 1992, S. 273)

Es scheint aus den bisherigen Ausführungen ersichtlich geworden zu sein, dass verschiedenste Facetten wie Einstellungen, Werthaltungen, Gruppennormen, Beziehungen und Wohlbefinden den Begriff Schulklima ausmachen. Wir stellen folgende Hypothesen auf:

Das Schulklima hat einen grossen Einfluss auf die Volksschulakzeptanz und die Qualität des Unterrichts.

Gemäss den Angaben der Eltern sind Privatschulkinder in ihrer Schule besser aufgehoben und zeigen eine grössere Schulfreude als Volksschulkinder.

2.5.3.5 **Gewaltthematik**

Das Thema Gewalt beschäftigt uns derzeit mehr denn je. Dieses Kapitel will uns einen möglichen Zusammenhang von Gewaltthematik und Volksschulakzeptanz bzw. Privatschulpräferenz aufzeigen. Es wird jedoch nicht eine vertiefte Auseinandersetzung mit diesem Thema angestrebt; dies würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

Folgendes Zitat liefert eine Definition, was unter Gewalt verstanden werden kann: „Gewalt findet alltagssprachlich und wissenschaftlich in äusserst heterogenen und uneinheitlichen Bedeutungen und Kontexten Verwendung. ... Gewalt kann von verbaler Beleidigung und der Androhung des Zerstörens des Lieblingsspielzeugs eines Kindes bis zu «struktureller Gewalt» reichen ...“ (Reinhold et al., 1999, S. 246).

Wie gegenwärtig ist in unserer Volksschule die Gewaltthematik?

- „Vor dem Hintergrund desolater Zustände in den staatlichen Schulen – Demotivation, Gewalt und Kostenexplosion bei gleichzeitig fehlenden finanziellen Mitteln zur sachgerechten Ausstattung von Schulen – ist der Glaube an die Wirksamkeit der traditionellen staatlichen Steuerungsmechanismen im Bildungswesen allseits erschüttert“ (Jach, 1994, S. 6).
- Wie *kann* es möglich werden, dass ein 13-jähriger Schüler seinen 60-jährigen Lehrer verprügelt? Die Schweizerische Depeschagentur berichtete am 2.5.2001 Folgendes: „Er wollte einen Streit im Schulhof schlichten und wurde dabei selbst verprügelt: In Lausanne ist ein 60-jähriger Lehrer von einem 13-jährigen Schüler und wenig später von dessen per Handy herbeigerufenem 16-jährigen Bruder angegriffen worden. Das Opfer hat Klage erhoben. Die beiden Brüder ... werden wegen Körperverletzung und Drohung vor Jugendgericht erscheinen müssen. Der 13-jährige Schüler wurde von der Schule gewiesen“ (sda., 2001b, Thurgauer Zeitung online).
- „Die vom Amt für Volksschule des Kantons St. Gallen im Mai 1999 bei den Schulleitern durchgeführte Umfrage zeigt auf, dass «Gewalt» in der Schule allgegenwärtig ist. ... Viele Schulgemeinden führen zur Gewaltverminderung bereits Projekte durch oder sind in der Planung“ (Staatskanzlei St. Gallen, 2000a, S. 41).
- „Bei den Eltern ergibt sich hinsichtlich der wahrgenommenen Entwicklung der Schule in den letzten beiden Jahren ein sehr ähnliches Bild wie bei den Schülern. Auch die Eltern beurteilen die Entwicklungen an ihren Schulen fast durchwegs freundlich, allerdings mit einer wichtigen Ausnahme: Der Problembereich von Gewalt und Aggressionen hat aus der Sicht eines Viertels der Eltern an den Schulen an Brisanz gewonnen“ (Specht, 1996, S. 366).

Welche Konsequenzen kann eine erhöhte Gewaltproblematik an Schulen nach sich ziehen?

- „... Verhaltensauffälligkeiten von Kindern, Probleme der Integration in Regelklassen – darin sieht der Stadtrat nebst religiösen und kulturellen Gründen die häufigsten Motivationen für den Eintritt in eine Privatschule“ (Redaktor/in pi., 2000, CD-Rom).
- Einige Eltern sind mit der staatlichen Volksschule offenbar unzufrieden. „Grosse Probleme wie etwa die zunehmende Gewaltbereitschaft an den Schulen, Mobbing unter den Kindern, der hohe Fremdsprachenanteil in gewissen Klassen ... veranlassen viele Eltern, sich mindestens über private Alternativen zu informieren“ (Stauber, 2000, S. 58).

Folgende Hypothese soll in der Untersuchung geprüft werden:

Von allen Faktoren⁹ wird die Gewaltthematik in der Schule am problematischsten eingestuft. Sie beeinflusst die Qualifizierung der schulischen Kernbereiche und gilt unter anderem auch als Grund zum Wechsel von der Volks- zur Privatschule.

2.5.3.6 Fremdsprachenanteil in Schulklassen

Der Begriff „Fremdsprachigkeit“ ist mit Vorsicht zu interpretieren, da er nur wenig über die effektiven Sprachkenntnisse aussagt. Als „Muttersprache“ definiert die Schulstatistik jene Sprache, „in welcher die Schülerin/der Schüler denkt und die sie oder er am besten beherrscht“. Die Gruppe der „fremdsprachigen“ Mädchen und Knaben umfasst damit sowohl Kinder ohne jegliche Deutschkenntnisse als auch Schülerinnen und Schüler, die – mit einer anderen Erstsprache – praktisch einwandfrei deutsch beherrschen. (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1999, S. 2)

Welche kulturelle Zusammensetzung weisen Schulklassen der Schweiz auf?

Gemäss Abbildung 4, welche sich auf Daten des BUNDESAMTES FÜR STATISTIK (2001)¹⁰ bezieht, wiesen im Jahr 1999/2000 11% aller schweizerischen Schulklassen der Volksschule eine homogene, über die Hälfte eine heterogene und 35% eine sehr heterogene Zusammensetzung auf. Folgende Definition zeigt auf, wie dies aufzufassen ist:

Kulturell fremde Schülerinnen und Schüler sprechen eine von der Unterrichtssprache verschiedene Muttersprache und/oder haben eine ausländische Nationalität. Wir unterscheiden, je nach ihrem Anteil, drei Kategorien unterschiedlich zusammengesetzter Abteilungen: *Homogene* Schulabteilungen haben keine Schülerinnen und Schüler aus fremden Kulturen. In *heterogenen* Abteilungen sind nur wenige kulturell fremde Schulkinder (unter 30%), während *sehr heterogene* Abteilungen viele Schülerinnen und Schüler aus anderen Kulturen haben (mindestens 30%). (ebd)

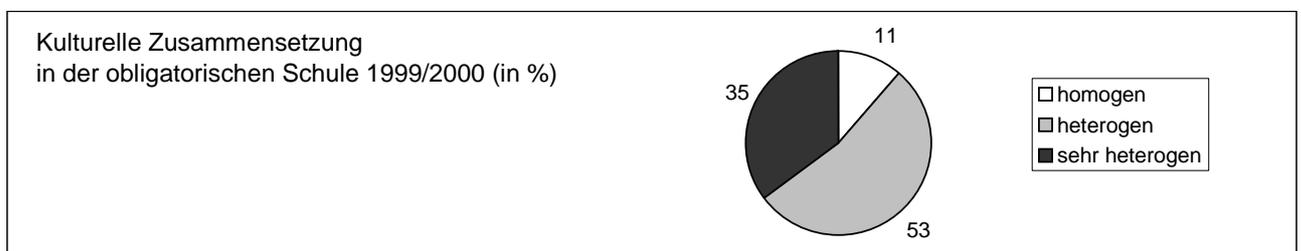


Abbildung 4: Kulturelle Zusammensetzung der Volksschulklassen

Im Allgemeinen kann festgehalten werden, dass in Volksschulklassen eine kulturelle Vielfalt herrscht. Für die beiden untersuchten Kantone lässt sich Folgendes sagen (vgl. Abbildung 5): Der Anteil an *sehr heterogenen* Schulklassen der obligatorischen Schule belief sich im Jahre 98/99 im Kanton Zürich auf 41.9%, im Kanton Thurgau auf 29.4% (vgl. ebd.).

⁹ Das sind Faktoren, welche im Rahmen dieser Arbeit gebildet worden sind.

¹⁰ Die Daten waren am 01.03.2001 im Internet unter www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/indikato/dind1504.htm verfügbar.

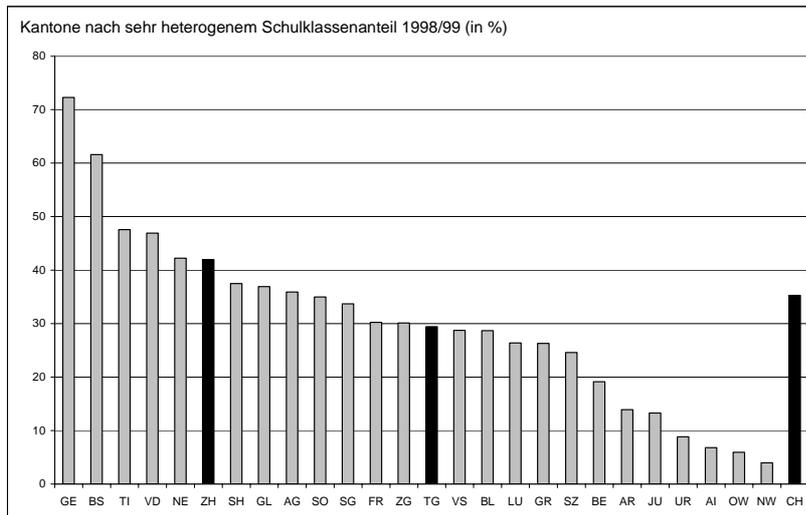


Abbildung 5: Kantone nach sehr heterogenem Schulklassenanteil 1998/99

Wie in Abbildung 6 weiter ersichtlich ist, ist die Anzahl *sehr heterogener* Schulabteilungen seit anfangs der 80er-Jahre stetig und stark gestiegen, sowohl in der obligatorischen Schule als insbesondere stärker in Schulen/Klassen mit besonderem Lehrplan (ebd.; vgl. Bundesamt für Statistik, 1999, S. 387).

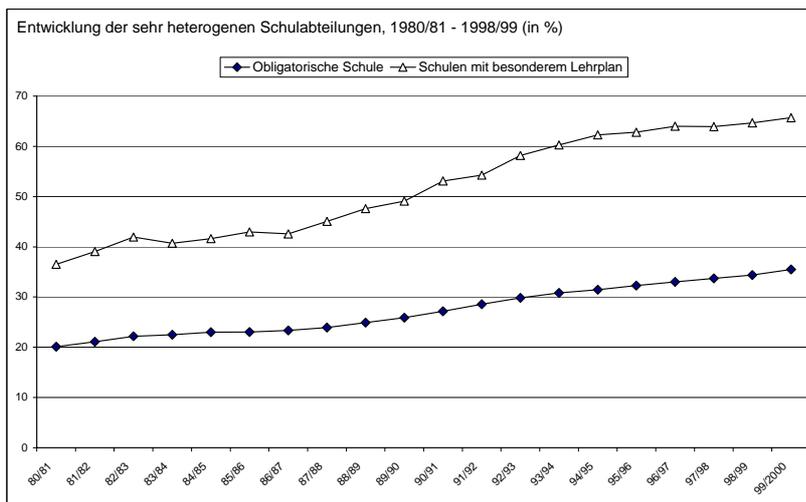


Abbildung 6: Entwicklung der sehr heterogenen Schulabteilungen seit 1980/81

Im Kanton Zürich hat im Schuljahr 1998/1999 der Fremdsprachenanteil im Kindergarten erstmals die 30-Prozent-Marke überschritten:

Seit 1990 hat die Zahl fremdsprachiger Kindergartenkinder um 2500 Mädchen und Knaben zugenommen. Damit ist der Fremdsprachigenanteil von 21 auf 30 Prozent angestiegen. Auch auf der Unterstufe der Primarschule ist ein deutlicher Anstieg der Fremdsprachigenquote erkennbar, während auf der Mittelstufe eine weniger ausgeprägte Zunahme erfolgte.

Auffallend ist die Veränderung in der Zusammensetzung der einzelnen Muttersprachen – sowohl im Kindergarten wie in der Primarschule: Der Anteil italienisch, türkisch und spanisch sprechender Kinder hat sich von Jahr zu Jahr verringert, während immer mehr Kinder aus dem südslawischen Sprachraum stammen. Im Kindergarten ist der Anteil Kinder, die „südslawisch“, d.h. serbisch, slowenisch, mazedonisch oder kroatisch sprechen, seit dem letzten Jahr jedoch nicht mehr weiter angestiegen. Zugenommen hat hingegen der Anteil Kinder «anderer» Muttersprache. Darunter dürften sich vermutlich viele Kinder albanischer Muttersprache befinden.

Die *Stadt Zürich* weist den höchsten Fremdsprachigenanteil auf: In den Kindergärten ist nur noch etwas mehr als die Hälfte aller Kinder deutschsprachig. Überdurchschnittliche Fremdsprachigenanteile verzeichnen auch die Bezirke *Dietikon* und *Büschl*. Im Bezirk Andelfingen dagegen liegt der Anteil sowohl im Kindergarten wie an der Primarschule unter 10 Prozent. (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1999, S. 2)

Welchen Einfluss kann der Fremdsprachenanteil in der Klasse/Schule auf den Schulalltag haben?

Die Fremdsprachigkeit beeinflusst den Schulalltag stark. Weil viele Schulbereiche direkt auf der Sprache basieren, hängen der Unterricht einerseits und die Lernfortschritte andererseits stark von der Sprachkompetenz der Lernenden ab. Diese Sprachkompetenz hängt davon ab, in welchem Alter ein fremdsprachiges Kind schulisch erfasst wird, ob das häusliche Umfeld den Lernprozess unterstützt und wie es mit der schulischen Vorbildung und der Beherrschung der eigenen Muttersprache steht. Hier fallen grosse Defizite bei Kindern insbesondere aus Kosovo auf. Die dortige politische Situation behindert den Schulfortschritt extrem stark. Dies kann sich in stark gemischten Schulklassen besonders auswirken. Leistungsdefizite sind unschwer festzustellen. Sie fördern das Unbehagen der Schweizer Eltern gegenüber stark gemischten Klassen und verstärken den Ruf nach Segregation fremdsprachiger Kinder. (Staatskanzlei St. Gallen, 2000a, S. 33)

Welche statistischen Angaben lassen sich bezüglich der Entwicklung und der Bedeutung des Fremdsprachenanteils finden und welche Hinweise deuten auf einen Zusammenhang zwischen Fremdsprachenanteil und Privatschulpräferenz hin?

- Anteilsmässig besuchen weniger Ausländerinnen und Ausländer eine Privatschule mit kantonalem Lehrplan (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1997b, S. 6).
- In den Privatschulen mit zürcherischem Lehrplan betrug der Ausländeranteil 1996/97 9%; im Vergleich betrug er in den öffentlichen Schulen auf der Primarstufe 25% (vgl. ebd.).
- „Seit 1990 hat die Zahl fremdsprachiger Kindergartenkinder im Kanton Zürich um 2500 zugenommen; damit ist der Fremdsprachenanteil von 21% auf 30% angestiegen“ (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1999, S. 2).
- Schulgemeinden mit einem Ausländeranteil von mindestens 20% sind tatsächlich multikulturell herausgefordert (vgl. Trier et al., 1999, S. 29).
- „Erfahrungswerte aus der Schulstatistik jedoch zeigen, dass das allgemeine Niveau der Schulbildung vielmehr mit der Zusammensetzung der verschiedenen Schichten eines Quartiers als mit dessen Ausländeranteil zusammenhängt“ (Drösch, 1996, S. 18).
- Unsere Volksschule ist auf ein gleiches Bildungsangebot für alle Kinder ausgerichtet. Die Herausforderung, die vielfältigen Bildungsansprüche unterschiedlicher Kinder bzw. Familien zu erfüllen, verschärft sich in der modernen Lebenswelt, unter anderem aufgrund der anhaltenden Immigration (vgl. Oertel, 2001, S. 2 f).
- Die Zusammensetzung der Schülerschaft bei Hauptschulen in Wien ist ein starkes Motiv für den Besuch von Privatschulen. Eltern argumentieren, dass ein zu grosser Anteil von Kindern, die mit der deutschen Sprache Schwierigkeiten haben, zu viel Energie der Lehrperson absorbiert, so dass die anderen Kinder zu kurz kommen (vgl. Speiser, 1993, S. 135).
- Keine Schweizer Stadt hat so viele fremdsprachige Kinder wie Basel (vgl. Alder, 1998, CD-Rom). Während im Kanton Zürich rund 42% aller Volksschulklassen einen Fremdsprachenanteil von über 30% aufweisen, sind es im Kanton Basel Stadt über 60% aller Klassen (vgl. Bundesamt für Statistik, 2001, online). Was den Schulbesuch privater Institutionen während der obligatorischen Schulzeit betrifft, so weist der Kanton Basel Stadt einen *doppelt so grossen* Anteil (10%) Privatschülerinnen und -schüler wie der Kanton Zürich (5%) auf (vgl. Burckhardt, 1997, S. 5; Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1997b, S. 1). Es kann also von einem Zusammenhang zwischen dem Fremdsprachenanteil und der Privatschulnutzung ausgegangen werden.

- Die Stadt Zürich weist unter den Zürcher Bezirken den höchsten Fremdsprachenanteil auf. Auf der Primarschulstufe betrug er im Jahr 1998/1999 42% (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1999, S. 2 ff).
- Zwei Zitate von Privatschulleitern untermauern diese Zusammenhänge: „Ein hoher Ausländeranteil bremst die Schüler; immer mehr Kinder mit schulischen Defiziten kommen zu uns“ (vgl. Stiefel, 1998; zitiert nach Bleicher, 1998, CD-Rom). „Die Schweizer Eltern sorgen sich wegen des langsameren Lerntempos der Ausländer-Kinder an öffentlichen Schulen. Die Nachfrage ist bei uns gross“ (Arioli, 1998; zitiert nach Bleicher, 1998, CD-Rom).
- „... die Eltern sind besorgt, ihre Kinder könnten in Klassen mit so viel Fremdsprachigen nicht mehr recht gefördert werden. Sie fürchten um den Zugang zur Kantonsschule. «Die ganz guten Schüler schaffen es auch hier», sagt Thomas Hilfiker, der seine Kinder im St. Karli hat. «Aber bei den nicht ganz so guten wird es knapp.» Es ist eine Furcht, die sich nicht mit Zahlen belegen lässt, aber sie ist da, und sie ist wirksam. Schweizer Eltern ziehen weg, damit ihre Kinder in einer andern Umgebung zur Schule gehen können. Andere wählen Privatschulen“ (Bundi, 1999, CD-Rom).

Auf Grund dieser Ausführungen wird die folgende Hypothese aufgestellt:

Der Fremdsprachenanteil in der Klasse übt auf verschiedene schulische Kernbereiche einen Einfluss aus. Eine Abhängigkeit der Privatschulpräferenz vom Fremdsprachenanteil lässt sich insbesondere im Zusammenwirken von mehreren Faktoren belegen.

2.5.3.7 Unterricht

In diesem Kapitel wird der Unterricht nicht im Sinne von bestimmten Fächern, sondern von überfachlichen Lerninhalten thematisiert. Im Fragebogen sind die Eltern deshalb über verschiedene überfachliche Kompetenzen¹¹ befragt worden. Diese orientieren sich an den folgenden drei allgemein anerkannten S-Kategorien, welche heutzutage bei der Schüler- wie auch Lehrerbeurteilung angewendet werden: Sozial-, Selbst- und Sachkompetenz (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Zuordnung der befragten überfachlichen Kompetenzen zu den drei S-Kategorien

Sozialkompetenz	Selbstkompetenz	Sachkompetenz
- Fähigkeit zur Zusammenarbeit	- eigenständiges Denken und Handeln	- Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit
- Konfliktfähigkeit	- persönliche Arbeitstechnik	- Umgang mit dem Computer
- gute Umgangsformen und Höflichkeit		

In der Dissertationsschrift zum Thema überfachliche Kompetenzen von GROB und MAAG-MERKI (2000) wurden die Volksschul-Lehrpläne der Schweizer Kantone auf gemeinsame Leitlinien und Lernziele untersucht. Das Fazit daraus, kann (unter anderem) folgendermassen formuliert werden: Es ist festzustellen, „... dass gesamtschweizerisch ein grosses Bündel an Zielformulierungen in praktisch allen Lehrplänen Erwähnung findet. Dabei ist bedeutsam, dass insbesondere angesichts der heterogenen Struktur des schweizerischen Bildungswesens ein relativ grosser Kernbereich an *überfachlichen Lehr- und Lernzielen* über alle Kantone hinweg identifiziert werden kann. Darüber, welche fachübergreifenden Lehr- und Lernziele für die kommende Generation als bildungsrelevant eingestuft werden, herrscht somit auf nationaler Ebene *grosse Einigkeit*“ (Grob & Maag-Merki, 2000, S. 91, Hervorhebung v. Verf.). Die in vorliegender Untersuchung befragten sieben überfachlichen Kompetenzen entsprechen mit Ausnahme¹² von „Umgang mit dem Computer“ den von GROB und MAAG-MERKI bestätigten 33 überfachlichen Lernzielen. Sie sind also in unserem schweizerischen Bildungswesen von Bedeutung¹³.

¹¹ Das Item „neue Unterrichtsmethoden“ wird nicht zu den überfachlichen Kompetenzen gezählt, ist aber trotzdem in diesem Frageblock enthalten.

¹² Der Umgang mit dem Computer ist in den untersuchten Lehrplänen noch nicht als überfachliches Lernziel definiert worden.

¹³ Inhaltlich gruppieren sich die Konzepte von überfachlichen Kompetenzen grob gesehen um drei Themenkreise: 1. Neben *selbstbezogenen Entwicklungszielen* (z. B. die Fähigkeit, selbständig Aufgaben zu bewältigen, ...) stehen 2. auch *interpersonale Kompetenzen* im Zentrum des Zielkataloges (z.B. die Fähigkeit, sich in eine Gemeinschaft ein-

Folgende Ausführungen weisen auf die Bedeutung der überfachlichen Kompetenzen als Unterrichtsinhalte hin:

- Das Bildungswesen der Zukunft verlangt Schlüsselqualifikationen: „Die Ausbildung sog. Schlüsselqualifikationen (z.B. analytisches Denkvermögen, Teamfähigkeit, Selbständigkeit, Eigeninitiative neben Fachkompetenz, methodischer Kompetenz und personaler Kompetenz, ...) wird zunehmend betont“ (vgl. Gudjons, 1994, S. 338).
- Die Veränderung der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen wird sich auch im Bildungswesen auswirken. Die Schule von heute wird nicht mehr die Schule von morgen sein. Die Schule der Zukunft wird – neben den traditionellen Fächern – vor allem sogenannte Schlüsselqualifikationen zu vermitteln haben. Bereits in der Volksschule sind überfachliche Kompetenzen wie vernetztes Denken, Arbeitsmethodik, die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen, Umgang mit Informationstechnologie, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit gezielt zu fördern (vgl. Fischer, 1997, S. 5).
- „Zukunftsforscher meinen, die Hälfte der Berufe, die in 20 Jahren ausgeübt werden, seien heute noch unbekannt“ (Hutmacher, 1999, S. 11).
- „Die Schule der Zukunft wird aktiv Anteil haben an technischen Entwicklungen. Ihre Aufgabe wird ganz wesentlich darin bestehen, Grundlagen für den Erwerb von Wissen und Information zu legen und damit Ermunterung zum lebenslangen Lernen auch mit Hilfe neuer Informations- und Kommunikationstechnologien zu geben. ... Computer und Fernsehen sind aus der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen nicht mehr wegzudenken. Sie bleiben auch in Zukunft prägend und bedürfen deshalb einer hohen pädagogischen Aufmerksamkeit ...“ (Schavan, 1998, S. 89).
- „Mehrere Schulforscher betonen die Bedeutung der Schule als eines Ortes, an dem die Schüler das Denken lernen. ... Nicht auf bestimmte Berufe sollte daher die Schule vorbereiten, sondern auf das Unbekannte. In Zukunft sind in erster Linie solche jungen Leute gefragt, *die mit Veränderungen fertig werden*. ... Die Schule muss ihre Kompetenz erweitern, indem sie den Schülern auch bei der Bewältigung des Alltags hilft. Dazu gehört, dass sie sie mit authentischen Lernsituationen konfrontiert. Der Unterschied zwischen dem Lernen in der Schule und dem Lernen im Alltag braucht durchaus nicht so gross zu sein wie er heute noch ist. Im allgemeinen helfen Schulen den Schülern nicht planvoll und nachdrücklich genug, in die Struktur der Fächer einzudringen und das Lernen zu lernen. Von entscheidender Bedeutung ist die Ermutigung aller Ansätze zum Nachdenken, Argumentieren und Kommentieren. Vor allem durch *Zusammenarbeit und Dialog* lernen wir, von situationsbedingtem zu allgemeinerem Verständnis fortzuschreiten“ (Dalin, 1997, S. 152 f).

Weil wir über die Qualität dieser Unterrichtsinhalte keine detaillierten Ergebnisse in der Literatur finden konnten, wird nur eine Hypothese bezüglich des Stellenwerts von überfachlichen Kompetenzen aufgestellt. Es wird aber auf jeden Fall beabsichtigt, Erkenntnisse über die interessantere Frage nach der Vermittlungsqualität dieser Unterrichtsinhalte zu gewinnen.

Die befragten Unterrichtsinhalte (überfachliche Kompetenzen) werden auch von den Eltern als wichtig eingeschätzt.

2.5.3.8 Leistungsanforderungen

Indem die Schule Leistungsanforderungen an die Kinder und Jugendlichen stellt, fördert und fordert sie. Gemäss einer Umfrage des „Schweizerischen Beobachters“ von 1996 finden 66% der

zuordnen, sich tolerant und hilfsbereit gegenüber anderen zu erweisen, dialogfähig und kooperativ zu sein). 3. Auf *gesellschaftlicher Ebene* werden hauptsächlich zwei unterschiedliche Zielrichtungen genannt: Einerseits die Fähigkeit, sich gegenüber der Umwelt verantwortlich zu zeigen. Neben dieser Fähigkeit finden sich in knapp drei Vierteln aller Lehrpläne Ziele, die als „politische Bildung“ kodiert worden sind (vgl. Grob & Maag-Merki, 2000, S. 91). Gemäss dieser Einteilung sind von den Unterrichtsinhalten, welche im Fragebogen den Eltern vorgelegt worden sind, zwei den selbstbezogenen Entwicklungszielen und vier den interpersonalen Kompetenzen zuzuordnen.

Eltern, dass ihr Kind in der Volksschule angemessen gefordert wird. 23% der Befragten geben allerdings an, ihr Kind sei in der Schule unterfordert. 9% der Mütter und Väter beklagen eine Überforderung (vgl. Regli, 1996, S. 16). Neben der Angemessenheit der Leistungsanforderungen ist auch das Leistungsniveau in der Klasse für die effektive Schulleistung von Bedeutung, wie folgendes Zitat darlegt.

Dass die Schulleistungen in einem Villenquartier höher ausfallen als in einer immigra-
tionsstarken Agglomeration, ist vielfach nachgewiesen Verschiedene nichtschu-
lische Faktoren, welche die Schulleistungen beeinflussen, sind bekannt. Dazu gehören
Alter und Geschlecht, die soziale Herkunft, die Intelligenz, die Erstsprache und ande-
res. ... Wird der Unterschied zwischen guten und schlechten Schulen zu gross, werden
die guten Schulen von sozial starken und bildungsnahen Gesellschaftsschichten be-
setzt, oder diese weichen in Privatschulen aus. Für die anderen bleiben die schlechten
Schulen. (Rhyn & Moser, 1997, CD-Rom)

Auch folgende Aussagen belegen den Stellenwert der angemessenen Leistungsanforderungen für Eltern schulpflichtiger Kinder:

- Einige Eltern sind mit der staatlichen Volksschule offenbar unzufrieden. Die Angst, dass die Kinder in der heutigen Arbeitswelt den Tritt nicht finden werden, veranlasst viele Eltern, sich mindestens über private Alternativen zu informieren (vgl. Stauber, 2000, S. 58).
- „Die Gründe für die zunehmende Akzeptanz privater Bildungsangebote sind höchst vielfältig. Neben der *Verschlechterung der Lernbedingungen* in den öffentlichen Bildungseinrichtungen sind es vor allem die spezifischen Bildungsprofile, die im privaten Bereich entwickelt wurden“ (Schlaffke & Weiss, 1996, S. 19; Hervorhebung v. Verf.).
- Privatschuleltern erwarten ein hohes Leistungsniveau an der gewählten Privatschule (vgl. Speiser, 1993, S. 119).
- „Frequentierte wird eine private Schule ... im Hinblick auf eine gute Platzierung in einer weiterführenden Schule und auf gezielte Leistungsorientierung für begabte Schüler“ (Redaktor/in pi., 2000, CD-Rom).

Aufgrund obiger Ausführungen kann die folgende Hypothese aufgestellt werden:

Zwischen Leistungsanforderungen und Privatschulpräferenz kann ein Zusammenhang nachgewiesen werden. Es sind tendenziell bildungsorientierte Eltern, welche mit dem Leistungsniveau der Volksschule eher nicht zufrieden sind.

2.5.3.9 Schulmodell und ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen

Aktuelle Probleme der Familie – von Alleinerziehenden über Scheidungsanstiege bis zu besonderen Konfliktlagen in neuen Formen familiären Zusammenlebens – fordern von Seiten der Schule stetige Veränderungs- und Anpassungsbereitschaft. Begriffe wie Mittagstisch, Kinderhort, Blockzeiten, Tagesschule und Halbtageschule gewinnen heute zunehmend an Bedeutung. Daher befasst sich diese Studie auch mit neuen Schulmodellen und ausserfamiliären Betreuungsstrukturen.

(Halb-)Tagesschulen können für Eltern, welche beide berufstätig sind, ein willkommenes Schulmodell und insofern eine Unterstützung der Kinderbetreuung bedeuten. Als Profil einer Tagesschule gilt Folgendes:

Sie ist ein öffentliches Angebot im Rahmen der Volksschule und steht allen Eltern und Kindern offen, welche dieses Angebot nutzen wollen. Es gelten der gleiche Lehrplan und die gleiche Pflichtstundenzahl wie an der herkömmlichen Volksschule und auch der Anschluss an die Oberstufe ist gewährleistet. In Tagesschulen, welche von 7.30 Uhr bis 17.30 Uhr geöffnet sind, wird unterschieden zwischen Blockzeiten (alle Kinder sind anwesend) und Auffangzeiten (flexibles Betreuungsangebot gemäss Elternwunsch). In der unterrichtsfreien Zeit wird den Kindern für Spiel, Kurse und auch für die individuelle Musse Raum geboten. Das Mittagessen nehmen die Kinder gemeinsam mit Lehr- und Betreuungspersonen ein und auch ein „Znüni“ und ein „Zvieri“

ist inbegriffen, die Hausaufgaben werden ebenfalls unter Betreuung in der Schule erledigt. Elternmitarbeit ist erwünscht und der Kontakt zu den Eltern wird gefördert. Pro Aufenthaltstag wird den Eltern der Kinder ein Beitrag für Verpflegung und Betreuung berechnet, welcher nach Höhe des Einkommens abgestuft wird. Die in der Schule erledigten Aufgaben und der regelmässige Schulschluss am Nachmittag können mehr gemeinsame Freizeit für die ganze Familie bedeuten (vgl. Redaktor/in mnä., 2001, Thurgauer Zeitung online).

Der Bedarf an öffentlichen Tagesschulen ist zwar ausgewiesen, doch sind sie nach wie vor dünn gesät. In der ganzen Deutschschweiz gibt es zurzeit 36 öffentliche Tagesschulen und Schüler- und Schülerinnenclubs, an denen nur 1800 Kinder tagsüber betreut werden (vgl. Redaktor/in sj., 2000, St. Galler Tagblatt online). Im Kanton Zürich gibt es bereits sieben öffentliche Tagesschulen, fünf in der Stadt Zürich sowie je eine in Kyburg und Regensberg. Daneben gibt es aber zahlreiche Angebote von Privatschulen (vgl. Redaktor/in ark., 2001c, CD-Rom).

Welche Situation herrscht in der Schweiz bezüglich Angebot ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen?

- „Viele Firmen engagieren sich zunehmend für die ausserfamiliäre Betreuung der Kinder ihrer Mitarbeiter. Davon zeugen zahlreiche Betriebskrippen und andere Modelle. Noch nicht gelöst ist die Betreuung der Kinder im Kindergarten- und Schulalter“ (Redaktor/in ark., 2001b, CD-Rom).
- Das Thema ausserfamiliäre Kinderbetreuung hat derzeit einen hohen Stellenwert bei Staat, zahlreichen Gemeinden und Firmen. Trotz starker Zunahme von Betreuungsangeboten vermag jedoch das Angebot mit wenigen Ausnahmen der Nachfrage noch nicht zu genügen. Dies zeigt eine Bestandesaufnahme in fünf Zürcher Gemeinden (vgl. Redaktor/in ark., 2001a, CD-Rom).
- „Dass der Nationalrat ... eine Anschubfinanzierung von jährlich maximal 100 Millionen Franken für Kinderkrippen beschloss, kam für viele Beobachter überraschend. Dieser Schritt zeigt, wie weit oben auf der politischen und wirtschaftlichen Agenda die ausserfamiliäre Kinderbetreuung derzeit steht. Nicht nur der Bund, sondern auch zahlreiche Gemeinden und Firmen machen sich Gedanken, wie sie ihren Einwohnern und Angestellten einen Teil der Kinderbetreuung abnehmen könnten. Dies geschieht nicht aus selbstlosen Motiven, sondern weil die Attraktivität eines Wohnorts, einer Firma, heute stark vom Angebot an Betreuungsmöglichkeiten abhängt. Die steigende Nachfrage nach Betreuungsplätzen schlägt sich mittlerweile auch im Angebot nieder. Im Kanton Zürich hat die Zahl der Krippen von 175 im Jahr 1999 auf 225 im letzten Jahr zugenommen. ... Allein 121 der gut 200 Krippen stehen in Zürich, deren 18 in Winterthur. Die übrigen 169 Gemeinden teilen sich also in 86 Krippen. Wie die Beispiele Winterthur und Dietikon zeigen, vermag das verhältnismässig grosse Angebot in den Städten dem Bedarf noch nicht zu genügen, während in den Unterländer Gemeinden Rafz und Eglisau nicht alle Plätze belegt werden können. ... Die Finanzierung ist einer der kritischen Punkte bei der ausserfamiliären Betreuung. Selbsttragende Institutionen sind mit durchschnittlichen Kosten von 100 Franken pro Kind und Tag für zahlreiche Nachfrager unerschwinglich. Subventionierte Krippen und Horte dagegen ermöglichen einen breiteren Zugang. Die vorherrschende Sparsamkeit bei der Bewirtschaftung der Gemeindehaushalte verbietet hier aber meist einen substanziellen Ausbau“ (ebd.).
- Das Verhältnis von Schule und Aussenwelt hat sich verändert. Die Zahl alleinerziehender berufstätiger Eltern und der Anteil der Familien, in denen beide Elternteile einer Beschäftigung nachgehen, hat sich deutlich vergrössert. Das System muss deshalb sein Verhältnis zur Aussenwelt ändern und ganztägige Beschulungsformen entwickeln (vgl. Forneck, 2000. S. 37).
- „Die Nachfrage nach ausserschulischer Kinderbetreuung ist weit grösser als das Angebot. Das Schul- und Sportdepartement [des Kantons Zürich] hat deshalb 1998 in einem dreijährigen Pilotprojekt begonnen, private Mittagstische und Horte zu subventionieren“ (Redaktor tox., 2001, CD-Rom).

Welche Bedeutung haben ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen und neue Schulmodelle bezüglich der Akzeptanz der Volksschule?

- Zufriedenheit und Akzeptanz sind entscheidende Qualitätsmerkmale des schulischen Prozesses. „Ein wichtiges Element [ist] dabei ... eine intensive *persönliche Betreuung* der Lernenden. Kleine Lerngruppen, Ganztagsunterricht und Hausaufgabenbetreuung, Bildungs- und Studienberatung, soziale und kulturelle Aktivitäten sind selbstverständliche Bestandteile des Bildungsprofils“ (Schlaffke & Weiss, 1996, S. 34; Hervorhebung v. Verf.).
- „Blockzeiten erlauben eine gewisse Kundenorientierung und sind dienlich, die alltägliche Akzeptanz der Schule zu verbessern, ohne die Schule zu einem gewinnorientierten Serviceunternehmen zu machen“ (Oelkers, 2000, CD-Rom).
- Privatschuleltern erwarten tendenziell mehr Ganztageschulen und weniger Halbtageschulen (vgl. Speiser, 1993, S. 119).
- „Private Schulen bieten im Gegensatz zu öffentlichen Schulen ... seit langem Tagesschulen oder gar Internate an. Dies erleichtert im Falle der Berufstätigkeit beider Eltern, das Tagesprogramm der Eltern und der Kinder aufeinander abzustimmen“ (Burckhardt, 1997, S. 8).

In dieser Untersuchung soll die folgende Hypothese geprüft werden:

Für Eltern sind ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen und neue Schulzeitmodelle wie Halb- und Tagesschulen von Bedeutung. Tendenziell werden diese Angebote eher von Eltern bevorzugt, welche entweder zu zweit berufstätig oder alleinerziehend sind.

2.5.3.10 Fremdsprachen- und Computerunterricht

Auf die zunehmende Bedeutung von Fremdsprachen macht uns SCHAVAN (1998) im folgenden Zitat aufmerksam:

Das rasch zusammenwachsende Europa wird ein Europa vieler Nationen und Sprachen sein. Damit gewinnen Fremdsprachen in allen europäischen Ländern ein grösseres Gewicht und eine neue Qualität in den jeweiligen Schulsystemen. Die Beschäftigung mit einer Fremdsprache sollte schon in der Grundschule beginnen, allerdings nicht als blosser Vorgriff auf den Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe, sondern altersgemäss und orientiert an neueren wissenschaftlichen Erkenntnissen über das frühe Fremdsprachenlernen. ... Als bildungspolitisches Ziel gilt die mittelfristige Einführung der ersten Fremdsprache ab Klasse eins. Die Weiterentwicklung der Fremdsprachendidaktik muss auch darauf orientiert werden. (S. 42 f)

Wie lässt sich die frühe Einführung des Fremdsprachen- und Computerunterrichts in der Volksschule begründen und welche bildungspolitischen Reformen sind diesbezüglich im Gange?

- Wenn die Volksschule nicht für überzeugende *Fremdsprachenkenntnisse* sorgt, wenn die Ausbildung elementarer Fähigkeiten des Rechnens, Lesens oder Schreibens im Perfektionsgrad nachlässt oder wenn bestimmte Bildungserwartungen nicht erfüllt werden, stehen andere (private) Anbieter zur Verfügung (vgl. Oelkers, 2000, CD-Rom).
- „Eine solide informationstechnische Grundausbildung ist fester Bestandteil des modernen Verständnisses von Allgemeinbildung“ (Schavan, 1998, S. 88).
- Die Beherrschung von Computer und Englisch sowie die Fähigkeit zum lebenslangen Lernen gehören zu den unabdingbaren Schlüsselqualifikationen der (Kommunikations-)Gesellschaft von morgen (vgl. www.schulprojekt21.ch/projekt/summary.html per 15.05.01).
- Vergleicht man die Sprachregionen untereinander, so stellt sich heraus, dass vor allem Deutschschweizerinnen und -schweizer vom Englisch profitieren, indem sie gegenüber Englisch-Unkundigen massiv besser verdienen. Für die Deutschschweiz ist Englischlernen also die rentabelste Investition, die man sich vorstellen kann (vgl. Trier et al., 2000, S. 73).
- Ab 2003 wird im Kanton Zürich Englisch ab der zweiten Primarschulklasse gelehrt (vgl. auch Kap. 2.6.2.2). Die Kinder sollen neben der französischen Sprache möglichst früh auch die „Weltsprache“ Englisch erlernen. Bereits heute werden Schülerinnen und Schüler ab dem

- zweiten Schuljahr teilweise in Englisch unterrichtet. Die neue Fremdsprache wird jedoch anfänglich nicht als eigenes Fach angeboten, vielmehr wird während einzelner Unterrichtssequenzen englisch gesprochen (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2000, S. 14).
- Der Thurgauer Erziehungsdirektor, Bernhard Koch, plädiert für Englisch ab der 3. und Französisch ab der 5. Klasse (vgl. Redaktor/in Martin, 2001, Thurgauer Zeitung online).

Wir stellen folgende Hypothese auf:

Es ist davon auszugehen, dass ein grosser Teil der Elternschaft die aktuell geplanten bildungspolitischen Reformen (Englisch und Computer ab der 3./4. Kl. und Französisch ab der 5./6. Kl.) gutheisst.

2.5.3.11 Schule und Elternhaus

Der Lehrplan der Zürcher Volksschule hält bezüglich des Kontaktes zwischen der Schule und dem Elternhaus Folgendes fest: Die Lehrpersonen müssen die für den Schulbesuch Verantwortlichen über wesentliche schulische Angelegenheiten oder Anlässe der Klasse und über Probleme in der Entwicklung des einzelnen Kindes informieren. Die Form der Zusammenarbeit liegt im Ermessen der einzelnen Lehrperson. Die Schulpflege ihrerseits informiert die Öffentlichkeit über allgemeine Schulfragen. Bei Schwierigkeiten zwischen Eltern und Lehrkräften hat sie als Mittlerin zu walten (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1997a).

Da sich die drei Akteure Eltern, Schule (Schulleitung, Lehrerkollegium) und Schulpflege/-behörde in unterschiedlichen Funktionen um die Bildung und Erziehung der Kinder und Jugendlichen kümmern, ist ihre Zusammenarbeit mehr als nur sinnvoll. In welchem Masse und in welcher Form sich ein jeder Akteur dieser interdisziplinären Aufgabe stellt bzw. zu stellen hätte, wird nachfolgend erläutert. Ausgehend von der grundsätzlichen „Entwicklung der Familie im 20. Jahrhundert“ werden die Aspekte „Bedeutung der Familie“, „heutige Erziehungspraxis“, „Aufgabenteilung zwischen Schule und Elternhaus“ und „Kontakt zwischen Schulpflege/-behörde und Eltern“ anhand von verschiedenen Quellen thematisiert.

DALIN (1997) stellt fest, dass die Familie seit dem Zeitalter der Industrialisierung wesentliche Veränderungen erfahren hat. Sie habe gut funktioniert, weil sie hierarchisch aufgebaut war, sich wechselnden Umständen schnell anpassen und sich eine Privatsphäre mit spezifischen Normen schaffen konnte. Heutzutage sei die traditionelle Familie jedoch nur noch eine von vielen möglichen Lebensstilen (vgl. S. 116). Welche grundlegenden Veränderungen die Familie in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts erfahren hat, zeigt folgende Auflistung:

- Die Familien sind kleiner geworden.
- Die Geschwister sind oft nur durch einen geringen Altersabstand getrennt.
- Die Eltern sind jünger.
- Beide Elternteile arbeiten ausserhalb des Hauses.
- Es gibt viele alleinerziehende Mütter und Väter.
- Die Freizeit wird immer länger.
- Die Medien und die Konsumgüterindustrie liefern Produkte, die den verschiedenen Altersgruppen sozusagen auf den Leib geschneidert sind.
- Die Erwachsenen und die Kinder verbringen weniger Zeit miteinander.
- Innerfamiliäre Konflikte werden immer weniger von der Familie selbst gelöst; die Gesellschaft muss diesbezüglich immer mehr übernehmen (vgl. a.a.O., S. 30 f).

Welche besondere Bedeutung kommt der Familie im schulischen Kontext zu?

Die Schule hat grösstenteils deshalb Probleme, weil der *Schulvertrag*¹⁴ zwischen Elternhaus und Gesellschaft praktisch nicht mehr besteht und das soziale Kapital geschrumpft ist. Als Konsequenz ergibt sich, dass die Verantwortung für die soziale Entwicklung der Kinder, die bisher den Eltern oblag in immer stärkerer Masse der Gesellschaft übertragen wird (vgl. Dalin, 1997, S. 35). Und dabei gilt doch die Familie und ihr Heim wahrscheinlich auch in Zukunft als Hauptquelle des sozialen Kapitals, das die Heranwachsenden für ihr Leben erhalten. Doch Kindererziehung erfordert, wenn denn soziales Kapital entstehen soll, die volle Zuwendung der Erwachsenen (vgl. a.a.O., S. 114). Und gerade hinsichtlich der Wertevermittlung kommt der Familie eine zentrale Bedeutung zu: „Trotz aller gesellschaftlichen Veränderungen ist das Elternhaus noch immer diejenige Instanz, die den Kindern am ehesten Werte, Normen und Verantwortungsbewusstsein vermittelt“ (ebd.). Gemäss BÜCHNER (1994; zitiert nach Lauterbach, 2000) zeichnen sich Familien auch dadurch aus, dass sie für Kinder einen der wichtigsten „natürlichen“ Lernorte darstellen, in denen sie kommunikativ-affektive Kompetenzen, Selbstvertrauen, motivationale Dispositionen, sprachliches Ausdrucksvermögen und reflexives Denkpotehtial erwerben (vgl. S. 307).

Welche Situation zeigt sich in der heutigen Erziehungspraxis?

- Einigkeit herrscht „... schweizweit über die elterliche Vernachlässigung der Erziehung: 70 Prozent aller Befragten finden, die Eltern kümmern sich immer weniger um ihre Kinder. Die Anforderungen an die Schule seien gestiegen, sagen 80 Prozent der Tessiner und Deutschschweizer, aber nur 55 Prozent der Westschweizer“ (Trier et al., 1999, S. 58).
- „Viele Eltern [in Deutschland], die mit Sorge die zunehmende Gewalt und Gewaltbereitschaft unter Schülern wahrnehmen, fühlen sich von der Schule in ihrem Erziehungsauftrag nicht mehr ausreichend unterstützt“ (Schlaffke & Weiss, 1996, S. 17).
- „Selber erfahrene Aggression und Gewalt, das Gefühl der *Vernachlässigung durch Erwachsene, vor allem durch die eigenen Eltern*, Inkonsequenz im erzieherischen Verhalten bei Eltern und Lehrkräften sowie ungelöste Probleme im Blick auf die eigenen Zukunftsperspektiven Jugendlicher, das sind vermutlich heute die Hauptursachen für aggressives und gewaltbereites Verhalten bei jungen Menschen“ (Schavan, 1998, S. 91; Hervorhebung v. Verf.).

Welche Aufgaben und Kompetenzen fallen der Schule und der Familie zu?

Die Vorstellungen über Bildung und Erziehung haben sich in unserer Gesellschaft in den letzten Jahren stark pluralisiert. Daher sind auch die Erwartungen von Eltern an die Schule äusserst vielfältig. Ein Konsens über den öffentlichen Auftrag der Volksschule in seiner konkreten Ausgestaltung kann von daher kaum selbstverständlich angenommen werden. Es muss auch darauf hingewiesen werden, dass Schule stets mehr ist als die heute oft beschworene „Dienstleistung“ in Sachen Erziehung und Bildung. Sie ist eine Institution, die in öffentlichem Auftrag handelt und vom Steuerzahler – nicht nur von der jeweiligen Elternschaft – finanziert wird. Die Verantwortung für die Art, wie dieser öffentliche Auftrag wahrgenommen wird, liegt darum bei der Schulleitung, dem Lehrerkollegium und der Schulbehörde. Dabei ist es ein Gebot der Klugheit, die Verständigung mit der jeweiligen Elternschaft in den Grundlinien herzustellen. Das darf aber nicht verwechselt werden mit einer Teilung der Verantwortung oder gar der Ansicht, dass in der Schule nur geschehen darf, was durch die jeweilige Elternschaft genehmigt ist (vgl. Schavan, 1998, S. 83).

Als interessante Formen der Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus können ausserunterrichtliche schulische Aktivitäten, elterliches Engagement bei der Unterhaltung von Mittagstischen, Hausaufgabenbetreuungen und Kooperationen zwischen Schule und Verein sowie zwischen Schule und Betrieben genannt werden (vgl. a.a.O., S. 85). Besonders deutlich wird die Dringlichkeit einer vertieften Erziehungspartnerschaft in den drei folgenden Themen. Da ist zum einen der Gesamtkomplex der Informationstechnologie und der wachsenden Bedeutung des Fern-

¹⁴ Mit „Schulvertrag zwischen Elternhaus und Gesellschaft“ ist eine einvernehmliche Absprache gemeint, welche der Schule das Lehren, Fördern, Belohnen und Strafen zuweist, während das Elternhaus für ein positives Lernumfeld, die Stärkung einer positiven Haltung zur Schule und für die Entwicklung des Selbstwertgefühls des Kindes zuständig ist (vgl. Coleman und Hoffer, 1987; zitiert nach Dalin, 1997, S. 34).

sehens in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen, welcher an medienerzieherischen Aufgaben den Eltern ebenso zukommt wie der Lehrerschaft. Da ist zum anderen die gerade in letzter Zeit öffentlich diskutierte Gewaltprävention zu nennen. Und schliesslich ist da noch der Erwerb von Kulturtechniken wie dem Lesen und Schreiben, der im Blick auf die Fähigkeiten von Schulabsolventen immer wieder Anlass zu öffentlicher Klage gibt (vgl. a.a.O., S. 85 f). Weitere Formen der Elternarbeit können Elternsprechstunden, Elternstamm, Elternrat, Fortbildung für die Eltern und Einbezug der Eltern bei Projekten der Schule sein (vgl. Sträuli-Arslan, 1998, S. 22).

Welche Situation zeigt sich heute im Kontakt zwischen Schulpflege/-behörde und Eltern?

Gemäss dem Ergebnis der Elternumfrage „Schule im Wandel“ nach REGLI (1996) können folgende Tatbestände rund um die Schulpflege/-behörde festgehalten werden:

- „Gut über die Funktionen der Schulbehörde Bescheid zu wissen gibt knapp die Hälfte der Eltern (49%) an. Ein Drittel der Eltern (33%) bestätigt, das Pflichtenheft eines Schulbehördenmitgliedes einigermaßen zu kennen. Den übrigen 18% der Eltern ist der Aufgabenbereich der Schulbehörden nicht bekannt“ (Regli, 1996, S. 31).
- „Die Kontaktnahme der Schulbehörden zu den Eltern ist bescheiden. Die meisten Eltern geben an, dass die Schulbehörden selten (63%) oder gar nie (15%) durch Zeitungsartikel, Schulzeitungen oder Veranstaltungen an die Öffentlichkeit treten. Dass dies häufig geschehe, sagt nur ein Fünftel der Eltern aus“ (ebd.).
- „Die Häufigkeit der Kontakte zwischen Eltern und Schulbehörden wurde auch in der Umfrage im Kanton Genf thematisiert. Während des betreffenden Schuljahres sind 5% der Befragten aufgrund einer Besprechung und 14% im Rahmen einer Schulversammlung (Elternabend, Schulfest etc.) mit Schulbehördenmitgliedern in Kontakt gekommen“ (a.a.O., S. 32 f).
- „Nicht gerade Freund und Helfer: Ein Grossteil der Eltern beantwortet die Frage, ob sie sich bei Problemen an die Schulbehörde wenden würden, mit «ja» (79%). Knapp ein Fünftel der Mütter und Väter (19%) würde das nicht tun“ (a.a.O., S. 33).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Familie in den letzten Jahrzehnten grundlegende Veränderungen erfahren hat und der Schulvertrag zwischen Elternhaus und Schule heutzutage praktisch nicht mehr besteht. Als Folge kommen der Schule mehr Aufgaben zu, vor allem was die Erziehung und soziale Entwicklung der Kinder betrifft – obwohl die Familie als Hauptquelle für die Entwicklung des sozialen Kapitals und der Gewaltprävention bezeichnet werden kann. Die Schule handelt jedoch klug, wenn sie eine Erziehungspartnerschaft mit den Eltern anstrebt, indem sie auf eine gute Informationspolitik achtet und die Eltern bei etlichen ihr zukommenden Aufgaben (ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen, Informationstechnologie, Gewaltprävention und Förderunterricht) einbezieht. Aus Sicht der Eltern könnte der Kontakt zwischen Schulpflege/-behörde und Elternhaus verbessert werden.

Aus obigen Ausführungen können die zwei nachstehenden Hypothesen formuliert werden:

Eltern haben gegenüber der Schulpflege/-behörde im Durchschnitt eher eine kritische Haltung, vor allem, was die Informationsaufgabe betrifft.

Die Aussage „Ich bin der Meinung, dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Volksschule ist“ wird von den Eltern nicht (mehr) klar gutgeheissen. Eltern tendieren vermehrt, der Schule gewisse Erziehungsaufgaben zu übertragen. Alleinerziehende erwarten mehr Miterziehung von Seiten der Schule als andere.

2.5.3.12 Weltanschauung/konfessionelle Überzeugung/Werteerziehung

Werteerziehung ist nötig, weil das Kind Grenzen zum Aufbau eines stimmigen Weltbildes erleben muss und weil es vorgelebte Normen und Werte braucht, um lebensstüchtig zu werden (vgl. Struck, 1996, S. 228). Folgende Stellungnahmen zeigen die Bedeutung der Weltanschauung, der konfessionellen Überzeugung und der Werteerziehung im Zusammenhang mit der Frage der Volksschulakzeptanz bzw. Privatschulpräferenz:

- „Die Gründe für die zunehmende Akzeptanz privater Bildungsangebote sind höchst vielfältig. ... Zu nennen sind vor allem die weltanschaulich geprägten Konfessionsschulen, die am Erziehungsziel Rudolf Steiners orientierten Waldorfschulen ... “ (Schlaffke & Weiss, 1996, S. 19).
- „Erstaunlich gut laufen konfessionell geprägte Schulen. Die Freie Evangelische Schule Zürich etwa legte im Bereich Oberstufe um 7% zu. Im Kanton St. Gallen sind in den letzten fünf Jahren gar vier katholische und evangelische Schulen für Primar- und Sekundarschule aufgegangen“ (Stauber, 2000, S. 59).
- „Heute haben Zwang und Selbstdisziplinierung einer permissiven Haltung Platz gemacht, einer *Entscheide-selbst-Erziehung*, für die alles gleichermaßen O.K. ist. So wächst die postmoderne Jugend in einer Welt des Normenchaos, der flexiblen und austauschbaren Werte auf. Die Moral ändert sich, wie die Ölpreise sich ändern“ (Dalin, 1997, S. 38).
- Im Rahmen eines Brainstorming an der HSG mit dem Titel „*Soll Christentum Schule machen? Welche Werte soll man Kindern aus verschiedensten Kulturen vermitteln?*“ äussert sich BECKMANN (2000) folgendermassen: „Der Zug zur religiös geprägten Privatschule wird in Deutschland immer stärker. Auch dies wird für die öffentliche Schule zur Herausforderung, ... Menschenwürde und Toleranz sind nicht einfach «Lernstoff», sondern lebendige Erfahrung im Umfeld der Schule“ (zitiert nach Osterwalder, 2000b, S. 46).
- Eltern suchen Privatschulen, die von den kindlichen Grundbedürfnissen ausgehen, die einen hohen Wertekonsens bieten, für die Kinder überschaubar sind und wo auf Stil, Ton und Takt geachtet wird (vgl. Struck, 1996, S. 157).

Die Zitate stützen die folgende Hypothese:

Klar erkennbare Werthaltung und förderliches Klima werden als Gründe für den Wechsel von der Volksschule zur Privatschule bestätigt.

2.5.3.13 Demografische Einflüsse

Es hängt grundsätzlich immer auch von den demografischen Gegebenheiten ab, wie ein Thema beurteilt wird:

- Vor allem die soziale Herkunft und Sprache, aber auch das Geschlecht sind für den Lernerfolg von entscheidender Bedeutung. Anregung und Förderung durch das soziale Milieu wirken sich immer noch stärker auf den Lernerfolg aus als der schulische Unterricht (vgl. Moser & Rhyn, 2000, S. 116).
- Die individuellen Voraussetzungen der Schulkinder wie soziale Herkunft und Sprache erklären den Unterschied in den Leistungen zwischen den Schulen und Klassen mit Abstand am besten. Ob eine Schule bzw. eine Klasse gute Leistungen in den Fachbereichen erbringt, hängt zu einem grossen Teil von ihrer Schülerschaft und letztlich vom Standort ab (vgl. a.a.O., S. 134).
- Mit Höhe der Schicht und mit Ortsgrösse sinkt die grundsätzliche Bevorzugung öffentlicher Schulen (vgl. Speiser, 1993, S. 126).
- „Das Vorhandensein von Bildungsressourcen im Elternhaus ist ein starker Voraussageindikator für Schülerleistungen im vierten und achten Schuljahr“ (OECD/CERI, 1998; zitiert nach Kleinschmidt, 2000, S. 79).
- „Eltern mit hohem Bildungsabschluss unterstützen und fördern ihre Kinder häufiger und ermöglichen ihnen damit eher eine erfolgreicher Schullaufbahn“ (Moser, 2001, S. 47).
- Die Privatschulpräferenz ist eher gebunden an Oberschicht-(Akademiker) und kommt mehr in städtischen Gebieten vor (vgl. Speiser, 1993, S. 117).¹⁵

Daraus ergibt sich folgende Hypothese:

¹⁵ Dieser Befund ist bereits in Kapitel „Privatschulpräferenz“ aufgeführt worden.

Demografische Variablen (Bildungsschicht, Bildungsorientierung, Berufstätigkeit, Familienform, Geschlecht, Klasse und Schulleistung des Kindes und Wohnort) beeinflussen die Volksschulakzeptanz, Privatschulpräferenz und die schulischen Kernbereiche.

2.5.3.14 Geäusserte Bedürfnisse

Untenstehende Hypothese wird im Rahmen einer Seminararbeit am Pädagogischen Institut der Universität Zürich geprüft (vgl. Nguyen, 2002).

Wo eine hohe Volksschulakzeptanz herrscht, werden wenige Bedürfnisse geäussert. Wo hingegen eine tiefe Volksschulakzeptanz herrscht, benutzen Eltern eher die Möglichkeit, die offene Fragestellung bezüglich Volksschule am Schluss des Fragebogens kritisch zu beantworten.

2.5.3.15 Grundsätzliche Zusammenhangsperspektiven

Die nachfolgenden Zitate belegen grössere Zusammenhänge zwischen den herausfordernden Themen (vgl. Kap. 2.5.3.3 bis 2.5.3.14) und der Volksschulakzeptanz bzw. der Privatschulpräferenz.

- „Es ist ... mit Wechselwirkungen zwischen Entscheidung, Einstellung und Präferenzen zu rechnen“ (Speiser, 1993, S. 127).
- Im Urteil der Eltern entsprechen die Nachteile der Volksschule den Vorteilen der Privatschule und die Vorteile der Volksschule den Nachteilen der Privatschule (vgl. Speiser, 1993, S. 121).
- „Frequentierte wird eine private Schule aber auch im Hinblick auf eine gute Platzierung in einer weiterführenden Schule ...“ (Redaktor/in pi., 2000, CD-Rom).
- Die Ergebnisse der qualitativen Untersuchung „Motive für die Privatschulwahl“ in Wien kann folgendermassen zusammengefasst werden:

Eltern wählen (sofern die praktische Möglichkeit dazu besteht) dann Privatschulen für ihre Kinder, wenn sie der Überzeugung sind, dass ihre Vorstellungen von einer guten Schule in Privatschulen besser erfüllt sind als in einer öffentlichen. ... An der Spitze der Elternwünsche steht die Berücksichtigung der Individualität des Kindes, seiner Leistungsfähigkeit. Das Lernen soll in einer Atmosphäre ohne Leistungsdruck und Schulangst erfolgen; das Kind soll individuell gefordert und gefördert werden. Voraussetzung dafür sind qualifizierte (ausgesuchte) Lehrkräfte und die Vermeidung lernhemmender Faktoren (allgemein negative soziale Einflüsse und konkret ein hoher Anteil von Gastarbeiterkindern). ... Für Eltern, die eine ganztägige Betreuung ihrer Kinder wünschen oder brauchen, kommt dazu, dass an den meisten Privatschulen Halbinternate bestehen, in denen ein hohes Betreuungsangebot in einer geschützten Umgebung und sinnvolle Freizeitangebote bestehen. (Fessl & GfK-Institut, 1993, S. 71)

Untenstehende Hypothesen werden ebenfalls durch die Ergebnisse folgender Elternbefragungen gestützt:

- Wie Eltern die Schule sehen. Resultate der Elternbefragung Volketswil (vgl. Büeler, 1997)
- Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung (vgl. Fend, 1998)
- Schule im Wandel. Eine Umfrage des Schweizerischen Beobachters in Zusammenarbeit mit Schule und Elternhaus Schweiz (vgl. Hügli, 1996)
- Schule und Bildung in der öffentlichen Meinung. Repräsentative Meinungsumfragen der bundesrepublikanischen Bevölkerung 1979-1993 (vgl. Kanders, 1996)
- Die öffentliche Schule aus der Sicht der Eltern. Resultate der Elternbefragung Dietlikon (vgl. Kassis, 1998)
- Determinanten der Schulwahl. Privatschulen – öffentliche Schulen. Konzept und Ergebnisse der Repräsentativerhebung (vgl. Speiser, 1993)
- IFS-Schulbarometer. Ein mehrperspektivisches Instrument zur Erfassung von Schulwirklichkeit (vgl. Institut für Schulentwicklung (IFS), 1999)

- Schule aus Elternsicht. Eine Befragung von Eltern mit Kindern in TaV-Schulen (1. Serie) (vgl. Forschungsbereich für Schulqualität und Schulentwicklung, 2000)
- Elternbefragung Bischofszell (vgl. LINK Institut, 2000)

Die Aspekte Fremdsprachenkonzept, Privatschulpräferenz, Oberstufenübertritt, Schule und Elternhaus, Lehrperson, Unterricht, ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen, Schulklima, Gewaltthematik, Leistungsanforderungen, Einstellungen und verschiedene demografische Variablen tragen zur Aufklärung der Volksschulakzeptanz bei.

Bessere ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen, das förderlichere Klima, engagiertere Lehrkräfte, die bessere Vorbereitung auf den Oberstufenübertritt, weniger Disziplin- und Gewaltprobleme, der tiefere Fremdsprachenanteil und letztlich demografische Variablen sind Hauptgründe für den Wechsel von der Volksschule zur Privatschule.

Im Urteil der Eltern entsprechen die Nachteile der Volksschule den Vorteilen der Privatschule und die Vorteile der Volksschule den Nachteilen der Privatschule.

2.6 Die Volksschule im Kanton Zürich

Nachdem wir uns mit den aktuellen Herausforderungen der Schule beschäftigt haben, wollen wir in diesem und im darauffolgenden Kapitel die schulischen Gegebenheiten in den zwei Kantonen Zürich und Thurgau kennenlernen. Dabei wird jeweils zuerst auf den „Ist-Zustand“ eingegangen, bevor die kantonalen „Reformvorhaben“ in einem kurzen Überblick erläutert werden.

2.6.1 Ist-Zustand

Im Zürcher Lehrplan ist der Bildungsauftrag der Volksschule folgendermassen beschrieben:

Der Staat hat den Auftrag, in Ergänzung zur Erziehung in der Familie, dafür zu sorgen, dass alle Kinder eine grundlegende Erziehung und Bildung erhalten. Der Lehrplan verdeutlicht diesen gesetzlichen Auftrag, der festlegt, welches die Unterrichtsgegenstände bzw. Fächer sind, wieviel Unterrichtszeit in jedem Schuljahr dafür verwendet wird, welche Ziele die Kinder im Unterricht erreichen sollen. ... Die Volksschule strebt eine grundlegende und ganzheitliche Bildung an. (Bildungsdirektion, 1997a)

Daher gliedert sich der Unterricht durchgehend in allen Schuljahren in die folgenden fünf Bereiche: Mensch und Umwelt (Biblische Geschichte, Lebenskunde, Realien, Haushaltskunde), Sprache (Deutsch, Schrift, Fremdsprachen), Gestaltung und Musik (Handarbeit, Zeichnen, Musik), Mathematik und Sport. Anliegen der Informatik, Medienerziehung, politische Bildung, Suchtprophylaxe, Umwelterziehung u.a. sind in die fünf Unterrichtsbereiche eingebaut. Ohne ein eigentliches Fach zu sein, haben sie verbindlichen Anteil am Unterricht (vgl. Bildungsdirektion, 1997a). Diese pädagogische Ausrichtung der Volksschule wird trotz grosser gesellschaftlicher Veränderungen weiterhin in unserem demokratischen Gemeinwesen beibehalten. Aus diesem Grunde ist es sinnvoll, an den folgenden (bisherigen) Grundsätzen, die auch zur Chancengleichheit beitragen, festzuhalten (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2000):

- Es besteht eine allgemeine Schulpflicht.
- Der Besuch der öffentlichen Volksschule ist unentgeltlich.
- Das Schulsystem ist kantonal geregelt.
- Die Gemeindeschulpflegen sind für die Schulen politisch verantwortlich.
- Für alle Schulen gilt derselbe verbindliche Lehrplan.
- Die Anstellungsbedingungen der Lehrpersonen sind kantonal geregelt (vgl. S. 5).

Es ist aber in gewissen Bereichen auch dringend notwendig, grundsätzliche Neuerungen vorzunehmen (vgl. Kap. 2.6.2). Bereits eingeleitete Reformvorhaben, welche engagierte Lehrpersonen

und Schulbehörden in verschiedenen Schulprojekten erfolgreich durchgeführt haben, werden nun in der Volksschulreform gesetzlich verankert: Zum Beispiel die Fünftagewoche, das Überspringen von Klassen oder verschiedene Schulprojekte (vgl. a.a.O., S. 6). Die Einführung von Blockzeiten gehört zu den Neuerungen, welche inzwischen breite Akzeptanz gefunden hat. Ab Schuljahr 2001/2002 werden diese an der Unterstufe der Stadtzürcher Volksschule vollständig ausgedehnt (vgl. Redaktor/in dwr., 2001, S. 47).

2.6.2 Reformvorhaben

Die Gesellschaft hat sich in den letzten Jahren stark verändert. Dies stellt die Volksschule vor neue Herausforderungen. Sie muss sich dem Wandel stellen, damit ihre Qualität in Zukunft gewährleistet bleibt. Aus diesem Grund ist auch das zum Teil über 100 Jahre alte Volksschulgesetz zu erneuern. (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2000, S. 4).

Wie eingangs bereits erwähnt, würde eine Nichtanpassung der Volksschule an die gesellschaftlichen Gegebenheiten erhebliche Konsequenzen („Amerikanisierung“ der Volksschule) nach sich ziehen (vgl. Kap. 1.1). Für die Umsetzung der beabsichtigten Reformvorhaben wird mit zehn Jahren gerechnet, wenn das neue Volksschulgesetz Mitte 2002 erlassen wird. Für diese Reform sind Unterstützungs- und Begleitmassnahmen vorgesehen, um insbesondere die Lehrpersonen, welche schon heute stark belastet sind, nicht zu überfordern (vgl. a.a.O., S. 33). Die Totalrevision des Volksschulgesetzes verfolgt drei Ziele: 1. Anerkanntes bewahren, 2. Erprobtes nachführen und 3. Notwendiges erneuern. Die ersten beiden Ziele sind im vorherigen Kapitel *Ist-Zustand* kurz erläutert worden. Nun wenden wir uns dem dritten Ziel zu.

Die folgenden Abschnitte (Kap. 2.6.2.1 - 2.6.2.11) stützen sich auf den genauen Wortlaut in der Broschüre „Die Zukunft der Zürcher Volksschule“ (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2000, S. 7-28). Damit der Lesefluss nicht behindert wird, ist das Blockzitatformat (eingerrückte wörtliche Zitatform) nicht angewendet worden.

2.6.2.1 Teilautonome Volksschulen ab 2003

„Durch die Volksschulreform werden alle Primar- und Oberstufenschulen des Kantons Teilautonome Schulen. Sie erhalten eine grössere Handlungsfreiheit und können dadurch besser auf lokale Bedürfnisse reagieren.

Das vor drei Jahren gestartete Projekt „Teilautonome Volksschulen“ (TaV) wird durch die Volksschulreform generalisiert, das heisst: In allen Primar- und Oberstufenschulen des Kantons werden Schulleitungen eingerichtet und wird die Zusammenarbeit im Team verstärkt. Das Kollegium der Lehrpersonen, die Schulkonferenz, erfährt dadurch eine Aufwertung. Alle Schulen erhalten eine grössere Handlungsfreiheit, um auf die Bedürfnisse in ihrer Gemeinde rechtzeitig und flexibel eingehen zu können. Sie werden dafür unter anderem selbstgewählte pädagogische Schwerpunkte setzen. ...

Sich mit der Schule als ein Ganzes zu identifizieren, ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, die Qualität einer Schule nicht nur im organisatorischen, sondern vor allem auch im pädagogischen Bereich zu erhöhen. Wenn von der Schule die Rede ist, darf nicht mehr bloss die eigene Klasse oder das Klassenzimmer gemeint sein. Für Lehrpersonen wie für Schülerinnen und Schüler heisst es deshalb vermehrt: „Wir und unsere Schule“ und weniger „Ich und meine Klassen“. Der Klassenunterricht wird dennoch weiterhin im Mittelpunkt stehen. Er findet aber in einer gemeinsamen, von allen mitgestalteten und geprägten Schulhauskultur statt. Eine wichtige Rolle spielen dabei Aktivitäten und Projekte, an denen Kinder mehrerer Klassen und verschiedener Altersstufen teilnehmen. ...

Leitbilder und Schulprogramme beschreiben die pädagogischen Anliegen der jeweiligen Schule und helfen mit, gesetzte Ziele zu erreichen. Im Schulprogramm werden pädagogische Schwerpunkte und die entsprechenden Massnahmen aufgeführt. ...

Der neue organisatorische Rahmen unterstützt die Lehrpersonen in ihrer anspruchsvollen Tätigkeit. Diese Entwicklung führt einerseits zu einer gewissen Spezialisierung und andererseits zu einer teilweisen Entlastung: Nicht mehr jede einzelne Lehrperson muss sich um alles kümmern und Probleme werden vermehrt gemeinsam gelöst. Auf der Ebene der Schule und des Kollegiums geschieht das, was im Unterricht von Kindern und Jugendlichen erwartet wird: Alle an der Schule Beteiligten setzen sich offen und neugierig mit der Welt auseinander.

Unter Einbezug der Eltern wird den veränderten Gewohnheiten im familiären und beruflichen Leben sowie in der Freizeit Rechnung getragen.

Alle Schulen werden während der Übergangsphase zur Teilautonomie professionell begleitet und beraten, und die Schulleiterinnen und Schulleiter werden in einem Ausbildungsgang auf ihre neue Aufgabe vorbereitet“ (a.a.O., S. 9 ff).

2.6.2.2 Englisch ab der zweiten Klasse der Primarschule ab 2003

„Kinder sollen neben der französischen Sprache möglichst früh auch die „Weltsprache“ Englisch erlernen. ... Kinder werden ab dem heutigen zweiten Schuljahr der Primarschule teilweise in Englisch unterrichtet. Die neue Fremdsprache wird jedoch anfänglich nicht als eigenes Fach angeboten. Vielmehr wird während einzelner Unterrichtssequenzen teilweise englisch gesprochen“ (a.a.O., S. 15).

2.6.2.3 Neue, auch computergestützte Lernformen ab 2003

„Schülerinnen und Schüler sollen mit jüngeren oder älteren Kindern zusammenarbeiten können, ebenfalls sollen sie – zum Teil am Computer – lernen, eigene Lernwege zu finden.

Neue Lernformen helfen dem einzelnen Kind und Jugendlichen, seinem eigenen Lernweg zu folgen. Dafür werden unter anderem Computer eingesetzt. Gearbeitet wird auch in klassenübergreifenden, altersdurchmischten Lerngruppen. Damit dies möglich ist, müssen die Kinder lernen, anderen – jüngeren wie älteren Mitschülerinnen und Mitschülern – zu helfen, sich selber helfen zu lassen und Rücksicht zu nehmen. Sie sammeln dadurch wichtige Erfahrungen für ihr soziales Verhalten“ (a.a.O., S. 16).

2.6.2.4 Neue Zeitmodelle: Blockzeiten ab 2003

„Neu wird der Unterricht in Blockzeiten organisiert. Damit trägt die Volksschule den veränderten Lebensbedingungen der Gesellschaft – besonders der Eltern schulpflichtiger Kinder – Rechnung. Das Gesetz sieht vor, dass Kinder die Schule von acht bis zwölf Uhr besuchen. In dieser Zeit findet der Unterricht oder eine unentgeltliche Betreuung statt. Die Gestaltung des Nachmittags ist jeder Schule bzw. jeder Gemeinde im Rahmen des Lehrplans freigestellt“ (a.a.O., S. 17).

2.6.2.5 Elternmitwirkung ab 2003

„Das Gesetz will das Recht der Eltern, die Schule mitgestalten zu können, nur im Grundsatz regeln. Wie die Elternmitsprache im Detail ausgestaltet wird, ist jeder Schule respektive Gemeinde überlassen; sie soll die Formen der Mitsprache zusammen mit den Eltern und der Schulpflege ausarbeiten. ... Die Elternmitwirkung ist für allgemeine schulische Angelegenheiten vorgesehen. Bei der eigentlichen Unterrichtsgestaltung und in Personalfragen erhalten die Eltern kein Mitspracherecht“ (a.a.O., S. 19).

2.6.2.6 Sekundarstufe I ab 2003

„Durch die Volksschulreform wird es Schulgemeinden möglich, Mischformen zwischen der dreiteiligen und der gegliederten Sekundarstufe zu wählen. Wie die Erfahrung zeigt, entspricht dies einem Bedürfnis der Oberstufenschulen“ (a.a.O., S. 26).

2.6.2.7 Leistungsförderung für Schulen mit hohem Anteil fremdsprachiger Kinder ab 2003

„Auch in sogenannten multikulturellen Verhältnissen lassen sich gute und attraktive Schulen führen. Ein Bündel von Massnahmen macht dies möglich. Schulen mit hohem Anteil fremdsprachiger Kinder werden daher zusätzlich unterstützt.

Schulen mit einem hohen Anteil an Kindern aus bildungsfernen und fremdsprachigen Familien sollen zusätzliche Mittel erhalten. Ihnen werden Programme zur Verfügung gestellt, die zu einer guten Qualität und zu einem guten Leistungsniveau beitragen. Ziel ist es, dass alle Kinder an diesen Schulen – einheimische wie zugewanderte, leistungsschwächere wie leistungsstärkere – eine gute Förderung erhalten und dadurch intakte Chancen für weiterführende Ausbildungen haben.

Zusätzliche Lernangebote können erstens Massnahmen zur individuellen Lernförderung und zur Sprachförderung im Unterricht sein. Zu den Angeboten gehören zweitens ausserschulische Lernmöglichkeiten wie Hausaufgabenhilfe oder Freizeitkurse. Drittens geht es um den Einbezug möglichst aller Eltern in die Lernförderung. Insbesondere sollen auch bildungsferne und fremdsprachige Eltern Anregungen erhalten, wie sie zu Hause gute Lernbedingungen und -gewohnheiten schaffen können.

In- und ausländische Erfahrungen zeigen, dass es mit einem Bündel solcher Massnahmen möglich ist, gute und attraktive Schulen auch in sogenannt multikulturellen Verhältnissen zu führen“ (a.a.O., S. 22).

2.6.2.8 Unterstützungangebot für Kinder mit besonderen Bedürfnissen ab 2004

„Bisher reagierte die Volksschule auf die verschiedenen Schulschwierigkeiten von Kindern und Jugendlichen mit einer steigenden Anzahl sonderpädagogischer Massnahmen. Deren Angebot wurde zunehmend erweitert. Dieser Lösungsansatz (viele verschiedene Arten von Massnahmen und immer mehr Kinder, die solche beanspruchen) wurde mit der Zeit selber zu einem Problem: Es wurde immer schwieriger, die einzelnen Massnahmen zu koordinieren, die Zusammenarbeit war erschwert, ebenso der wirkungsvolle Einsatz vorhandener Mittel.

Das Unterstützungsangebot für Kinder mit besonderen Bedürfnissen wird deshalb gestrafft – durch Zusammenlegungen und Umlagerungen. Dies erleichtert die Zusammenarbeit und ermöglicht es, die vorhandenen Mittel wirkungsvoller einzusetzen. Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen bleiben neu wenn immer möglich in den Regelklassen und werden durch eine sonderpädagogisch ausgebildete Lehrperson unterstützt (integrative Förderung). Diese Unterstützung kann innerhalb oder ausserhalb des Klassenunterrichts stattfinden. ...

Die meisten der heutigen Stütz- und Fördermassnahmen werden durch die integrative Förderung abgedeckt; als spezielle Angebote bleiben die Logopädische und die Psychomotorische Therapie sowie die Psychotherapie bestehen. Die Sonderklasse E für neu zugezogene fremdsprachige Kinder bleibt unter dem Namen „Aufnahmeklasse“ bestehen; in Kombination mit dem Kindergarten⁺ auch die Sonderklasse A für noch nicht schulreife Kinder (Einschulungsklasse). Wird die Grundstufe eingeführt, entfällt diese Sonderklasse. Die übrigen bisher unterschiedenen Sonderklassen werden zu einer einzigen Kleinklasse für Kinder mit besonderen Bedürfnissen zusammengefasst. Die Platzierung in Heimen oder Sonderschulen ist weiterhin in der heutigen Form möglich, daneben können einzelne Schülerinnen und Schüler Volksschulklassen in ihrer Gemeinde besuchen und dort durch die Sonderschule begleitet werden.

Kinder mit besonderen Bedürfnissen bleiben neu wenn immer möglich in den Regelklassen und werden durch eine sonderpädagogisch ausgebildete Lehrperson unterstützt“ (a.a.O., S. 20 f).

2.6.2.9 Kindergarten⁺ ab 2004 oder Grundstufe ab 2007

„Der Übergang vom Kindergarten in die Schule wird neu geregelt. Zur Wahl stehen zwei Modelle: der Kindergarten⁺ (Kindergarten plus) und die Grundstufe.

Die Entwicklungsunterschiede bei gleichaltrigen Kindern nehmen weiterhin zu. Das heutige starre System von Kindergarten und Unterstufe der Primarschule bietet zwar Möglichkeiten, auf die Bedürfnisse, Neigungen und Stärken einzelner Kinder einzugehen, es wird dem wachsenden Bedarf nach gezielter Förderung des Einzelnen aber nicht gerecht.

Heute werden über 15 Prozent der Kinder verspätet eingeschult. Von den 85 Prozent der altersgemäss eingeschulten Kinder ist rund ein Viertel dem Schulstoff um ein halbes Jahr voraus; zehn Prozent der Kinder haben am ersten Schultag die Lernziele der ersten Klasse bereits erreicht. Der Kanton Zürich schult Kinder überdies eher spät ein und verbietet es den Kindergärtnerinnen, Kinder in den Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen angemessen zu fordern.

Der Übergang vom Kindergarten zur Primarschule wird daher neu gestaltet. Dazu sieht der Gesetzesentwurf zwei Varianten vor, die mit einem weitgehend gleichen finanziellen Aufwand verbunden sind: Variante Kindergarten⁺ und Variante Grundstufe“ (a.a.O., S. 23).

2.6.2.10 Neue Schulaufsicht (Fachstelle für Schulbeurteilung)

„Die neue Schulaufsicht (Fachstelle für Schulbeurteilung) ersetzt die bisherige Bezirksschulpflege. Neu werden die Schulen alle vier Jahre von einem Aufsichtsteam beurteilt. ... Grundlage ist die jeweilige schulische Selbstbeurteilung. Mit den einzelnen Schulen werden Vorgehen und Schwerpunktthemen vereinbart“ (a.a.O., S. 27).

2.6.2.11 Mitwirkung der Lehrerschaft ab 2003 oder Schülerpauschale ab 2003

„Anstelle der heutigen Schulsynode und der Kapitel erhalten die freien Lehrerinnen- und Lehrerorganisationen verschiedene Mitsprache- und Mitwirkungsmöglichkeiten. Wie bisher betreffen diese unter anderem wesentliche Grundlagen, Lehrmittel, allgemein wichtige Schulfragen sowie die Vertretung in Kommissionen des Bildungsrates und der Bildungsdirektion.

Die Volksschule wird grundsätzlich von den Gemeinden finanziert. Der Kanton beteiligte sich bisher mit zahlreichen Einzelsubventionen. Neu sollen die Staatsbeiträge in Form von Schülerpauschalen ausgerichtet werden. Die Höhe dieser Beiträge wird beeinflusst durch die finanzielle Leistungsfähigkeit und soziale Belastung der Gemeinde. Der Systemwechsel ist keine Sparmassnahme – der Staatsanteil bleibt insgesamt gleich“ (a.a.O., S. 28).

Soweit also zu den Ausführungen der BILDUNGSDIREKTION (2000) im der Broschüre „Die Zukunft der Zürcher Volksschule. Bewahren – Nachführen – Erneuern“.

Dass die Reformvorhaben seit der ersten Initiierung Änderungen erfahren haben, ist in einer Zeit des schnellen Wandels verständlich. So wird die Vorlage „Kindergarten⁺ ab 2004 oder Grundstufe ab 2007“ aus finanzpolitischen Gründen *nicht* in die geplanten Reformen miteinbezogen (vgl. Redaktor/in urs., 2001, CD-Rom).

2.6.2.12 Einblick in den Schulversuch „Schulprojekt 21“

Die Beherrschung von Computer und Englisch sowie die Fähigkeit zum lebenslangen Lernen gehören zu den unabdingbaren Schlüsselqualifikationen der (Kommunikations-)Gesellschaft von morgen. Die Schule von heute muss auf diese Anforderungen des 21. Jahrhunderts vorbereiten, wenn sie weiterhin erfolgreich sein will. Im "Schulprojekt 21" werden moderne Unterrichtsinhalte und -methoden vermittelt sowie neuste technologische Lernhilfen eingesetzt. Die Zahl 21 weist auf die ins 21. Jahrhundert ausgerichteten Zielsetzungen des Projekts hin. Der Schulversuch ist vorerst auf drei Jahre (evtl. auf sechs Jahre) angesetzt und wird im Kanton Zürich von der ersten bis zur sechsten Primarschulklasse getestet. Im Unterricht werden, in Ergänzung zum geltenden Lehrplan, Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt, die zusehends wichtiger sind und lebenslanges Lernen ermöglichen. Der Schulversuch schafft also die vorbereitenden Grundlagen für die Erneuerung der Volksschule, damit im Anschluss an den Versuch das gesamte kantonale Schulsystem reformiert werden kann (vgl. www.schulprojekt21.ch/projekt/summary.html vom 15.05.01).

Der Versuch schafft insbesondere Klarheit über folgende Punkte:

- Geeignete Unterrichtsmethoden für die Förderung des eigenständigen Lernens und des Lernens im Team
- Effizienter Einsatz moderner Informations- und Kommunikationstechnologien im Unterricht
- Wirkung des frühzeitigen Englischunterrichts
- Optimierung der Aus- und Weiterbildung für Lehrkräfte (ebd.)

Die Grundstrategie geht von drei Prinzipien aus: Computergebrauch, Englisch und altersdurchmisches Lernen ab Primarschulbeginn:

- Ab der ersten Klasse der Primarschule lernen und arbeiten die Kinder in der Klasse und in der altersdurchmischten Gruppe, wobei die Lerninhalte hauptsächlich durch die Lehrperson vermittelt werden. Die altersdurchmischte Lerngruppe ist aber eine Art "Freiraum", in dem die Kinder, unter der Aufsicht einer Lehrperson, selbständig einzeln oder im Team lernen und somit ihre Selbst- und Sozialkompetenzen fördern können. Diese Unterrichtsform ermöglicht u.a. auch, dass leistungsfähige Schülerinnen und Schüler die Lehrplanziele rascher erarbeiten und je nachdem eine Klasse leichter überspringen und die obligatorische Schulzeit entsprechend früher beenden können.
- Auch der Einbezug des Computers findet bereits ab der ersten Primarschulklasse statt. Die Schülerinnen und Schüler werden mit dem Computer vertraut gemacht und lernen, diesen nach und nach als Werkzeug und Lernhilfe zu nutzen. Die Computer werden miteinander vernetzt und ans Internet angeschlossen, sowohl innerhalb wie auch zwischen den einzelnen Klassenzimmern.
- Als Unterrichtssprachen werden ab der ersten Klasse Deutsch und Englisch eingesetzt. Einzelne Unterrichtssequenzen werden also in englischer Sprache abgehalten. Der Französischunterricht beginnt ab der fünften Klasse im bisherigen Umfang. Schülerinnen und Schüler lernen somit während ihrer Volksschulzeit, neben Deutsch, auch zwei weitere Sprachen zu verstehen und zu sprechen (vgl. ebd.).

Die Finanzierung des Schulversuchs erfolgt durch den Kanton und die Gemeinden sowie durch Dritte. Zur Finanzierung durch Dritte richtet der Kanton ein Legat ein. Dieses wird durch die Wirtschaft, private Institutionen und bestehende Stiftungen finanziert. Bei der Teilnahme von sechzig Klassen in ca. drei bis vier Gemeinden belaufen sich die Kosten für den sechsjährigen Schulversuch (1999 bis 2004) auf insgesamt sFr. 6.5 Millionen (vgl. ebd.).

2.7 Die Volksschule im Kanton Thurgau

2.7.1 Ist-Zustand

Die Thurgauer Schulen sind gemäss Erziehungsdirektor Bernhard Koch einem *doppelten Druck* ausgesetzt. Da ist auf der einen Seite die *Wirtschaft*, welche einen möglichst frühen Umgang mit den neuen Informationstechnologien und die Einführung von Frühenglisch fordert. Auf der andern Seite sind es die Veränderungen in der *Gesellschaft* wie die zunehmende Gewaltbereitschaft, die Änderungen im Medienkonsum und im Suchtverhalten, die kulturelle Vielfalt und die Vielsprachigkeit, die Druck auf die Schule erzeugen. Diesem doppelten Druck von aussen gelte es, einen geeigneten Innendruck entgegenzusetzen. Es müssten Strukturen geschaffen werden, damit die Lehrkräfte sämtliche Unterstützung erhielten, die sie zur Ausübung ihrer anspruchsvollen Aufgabe benötigten (vgl. Schwager, 2001, Thurgauer Zeitung, online; Hervorhebung v. Verf.).

2.7.2 Reformvorhaben (Hauptprojekte)

Der Chefredaktor der Thurgauer Zeitung äussert sich im Mai 2001 folgendermassen zu den Reformvorhaben im Kanton:

Dass die Thurgauer Bildungslandschaft vor einem gewaltigen Umbruch steht, lässt sich längst nicht mehr übersehen, obschon die Themen durch Schulwahlen und Wechsel in der Regierung an Brisanz zugelegt haben. Schulgemeinden schliessen sich zusammen, werden vom Kanton nach einem neuen Modell mindestens teilweise finanziert, die Primarschulen sollen Schulleitungen, die Lehrerschaft ein lohnwirksames Qualifikationssystem erhalten sowie Beratung und Support entflochten werden. Eine regelrechte Bildungsoffensive hat Regierungsrat Bernhard Koch verkündet, um diese Vorhaben voranzutreiben. (Haltiner, 2001b, Thurgauer Zeitung online)

Gemäss TRACHSLER (2000) sind unter dem Dach eines Gesamtprogramms im Kanton Thurgau folgende Entwicklungsbereiche anzugehen:

- die Entwicklung einer neuen Schulaufsicht, bezogen auf die Schule als Organisationseinheit (Schulbeurteilung)
- Umsetzung LQS (Lohnwirksames Qualifikationssystem), bezogen auf die Lehrperson (Lehrpersonen-/Unterrichtsbeurteilung)
- der Aufbau eines Supportwesens unter Berücksichtigung der in jüngster Zeit erfolgten Entwicklung des PPD (Pädagogisch-Psychologischer Dienst)
- die Einrichtung von Schulleitungen
- Aufbau von Selbstevaluationskompetenz für das schulinterne Qualitätsmanagement

Seiner Ansicht nach muss ein derart komplexes Entwicklungsprogramm einen klaren und verbindlichen Auftrag haben, konzeptionell breit abgestützt und gut kommuniziert sein. Des Weiteren muss es strategisch zentral gesteuert und auf der operativen Ebene mit den betroffenen Kontexten gemeinsam entwickelt werden (vgl. S. 16). Der „Bericht zur Entwicklung des Thurgauer Bildungswesens“, welcher im September 2001 veröffentlicht worden ist, ist das Ergebnis dieser Planung (vgl. Departement für Erziehung und Kultur, 2001). Er konnte aufgrund der schon vorgerückten Erstellung des Theorieteils leider nicht mehr vertieft in dieser Studie miteinbezogen werden. Diesem Bericht wurden *lediglich* die Jahreszahlen entnommen, welche die Startphasen der (*Reform-*)*Hauptprojekte* im Kanton Thurgau aufzeigen (vgl. Kap. 2.7.2.1 -2.7.2.5). In Kapitel 2.7.2 sind demzufolge nicht *sämtliche, aktuell geplanten* Entwicklungsprojekte der Volksschule und des Kindergartens thematisiert. Deshalb werden sie an dieser Stelle ergänzend aufgeführt: Weiterentwicklung der Oberstufe, Einrichtung einer Basisstufe, Evaluation der schulischen Heilpädagogik, Integrative Schulen, Berufsauftrag der Lehrperson, Weiterentwicklung der Lehrpläne Volksschule und Kindergarten, Informatik an der Primarschule und Oberstufe, Förderung besonders Begabten, Klassenscockpit/Orientierungsmodule und Englisch-Obligatorium an der Oberstufe (vgl. a.a.O., S. 70).

Gestützt auf die Quelle (Trachsler, 2000) soll nun auf die Volksschulreformen des Kantons Thurgau näher eingegangen werden.

2.7.2.1 Schulaufsicht ab Mitte 2002

Die derzeitige Überwindung des traditionellen Inspektorates, welches in seinen Grundzügen patriarchal bürokratisch konzipiert ist, und dessen Entwicklung zur professionellen Schulaufsicht ist kein thurgauisches Phänomen. Auch andere Kantone sind daran, im Zusammenhang mit der gegenwärtigen Qualitätsdebatte nach zeitgemässen Aufsichts- oder Schulbeurteilungsformen zu suchen. Eine künftig sich selbst leitende Schule, welche sich in steigendem Masse mittels Selbstevaluation systematisch überprüft, braucht neue Formen der Fremdüberprüfung im Sinne eines übergeordneten Qualitätsmanagements. Hinzu kommt, dass das Amt für Volksschule und Kindergarten (AVK) und natürlich die Departementsleitung angesichts künftig autonom operierender Schulen auch entsprechende Beurteilungs- und Feedbackformen benötigen (vgl. a.a.O., S. 22).

Die neue Schulaufsicht hat deshalb grundsätzlich zwei Aufgaben:

1. *Controlling resp. Schulbeurteilung*: Die Schulaufsicht beurteilt die einzelnen Schulen gemäss dem neuen Qualitätsbegriff systematisch und kriteriengeleitet und gibt diesen ein Feedback über die Ergebnisse. Zu den zu beurteilenden Bereichen gehören Unterricht, Schulklima/Schulleben, Umgang mit dem Umfeld, Schulorganisation und Schulleitung sowie auserschulische Aktivitäten. Das Setzen gewisser Schwerpunkte ist in die Überlegungen mit einzu beziehen. Die Schulaufsicht schlägt den Schulen Massnahmen für Optimierung und/oder Weiterentwicklungen vor und berät sie bei der Zielsetzung und der Planung dieser Massnahmen. Mit der Schulleitung wird ein Optimierungskontrakt beschlossen. Schliesslich überprüft die Schulleitung den Stand der Zielerreichung in formativer oder summativer Hinsicht.
2. *Reporting resp. die Berichterstattung*: Die Schulleitung verfasst einen Bericht über den Stand der Schulen an das Amt für Volksschule und Kindergarten (vgl. ebd).

2.7.2.2 *Schulberatung ab Mitte 2002*

Es ist erfreulich, dass im Zusammenhang mit der Reorganisation des Departements für Erziehung und Kultur (DEK) der Zeitpunkt endlich gekommen ist, das längst vorgelegte und x-fach begründete Begehren nach einer professionellen Schulberatung zu realisieren. Das Konzept der Schulberatung geht von heterogen zusammengesetzten Support-Teams aus, dessen Mitglieder Kompetenzen in pädagogischer, psychologischer, didaktischer Hinsicht und in systemischer Organisationsentwicklung aufweisen sollten. Auf diese Weise kann je nach Bedarf disziplinspezifisch und/oder interdisziplinär die Erbringung der Supportdienstleistungen gesichert werden (vgl. a.a.O., S. 18 f).

2.7.2.3 *Schulleitungen ab Mitte 2002*

In diesem Bereich präsentiert sich die Situation auf den ersten Blick recht kompliziert. Während in anderen Kantonen schon seit geraumer Zeit mit Aspekten der *Dezentralisierung* und/oder der *Geleiteten Schulen* gearbeitet wird und verschiedene Modelle erprobt werden, wurde das Thema im Thurgau bisher aus verschiedenen Gründen immer wieder zurückgelegt. Ein Modell der *Geleiteten Schule*, welches in der DEK-Reorganisation eingebettet sein soll, steht daher erst in seiner Entwicklung. Priorität hat vorderhand die schulinterne Selbstevaluationskompetenz und dessen Verknüpfung mit der einzurichtenden externen neuen Schulaufsicht und dem LQS (vgl. a.a.O., S. 25 ff).

Im Mai dieses Jahres ist nun vom DEK grünes Licht für die Lancierung von Schulleitungen für die Volksschule gegeben worden: Schulgemeinden können am Versuch teilnehmen, sofern sie gewisse Bedingungen erfüllen. Einen Teil der Kosten müssen sie aber selber tragen (vgl. Haltiner, 2001a, Thurgauer Zeitung online).

2.7.2.4 *Selbstevaluation ab Mitte 2002*

Obwohl die Fremdevaluation (LQS) politisch beschlossene Sache ist, gilt es, die Selbstevaluationskompetenz zur Errichtung eines lokalen Qualitätsmanagements aufzubauen. Künftig sollen Schulleitungen von teilautonomen Schulen unter Einbezug der Lehrkräfte und einer Projektbegleitung die zu überprüfenden Qualitätskriterien von Schule und Unterricht erarbeiten und umsetzen (vgl. Trachsler, 2000, S. 27).

Die doppelte Entwicklung während der nächsten Jahre mit dem Aufbau einer neuen Schulaufsicht und gleichzeitigem Start einer lohnwirksamen Qualifikation muss unbedingt ausbalanciert werden; und die Selbstevaluation wird ihren Stellenwert neben der Fremdevaluation finden und behaupten müssen. Bisherige Erfahrungen haben gezeigt, dass (teil-)autonome und geleitete Schulen in der Lage sind, entsprechende Selbstevaluationskompetenzen aufzubauen, zur Schul- und Unterrichtsqualität selbst Sorge zu tragen und sich gegenüber ihrem Umfeld glaubwürdig zu legitimieren (vgl. ebd.).

2.7.2.5 *Lehrerqualifikation ab Mitte 2005*

Damit die Lehrkräfte künftig auf allen Gebieten optimale Unterstützung erhalten, sollen Aufsicht, Controlling und Support gemäss Regierungsrat Bernhard Koch nicht mehr wie bisher von einer einzigen Person ausgeübt werden, sondern von einem Team von Fachkräften. Der Einführung eines lohnwirksamen Qualifikationssystems (LQS) für Lehrkräfte, die vom Grossen Rat beschlossen wurde, muss das gleiche Ziel zu Grunde liegen, nämlich die Qualität der Lehrkräfte zu verbessern (vgl. Schwager, 2001, Thurgauer Zeitung online).

Dass das LQS zumindest bei den Lehrpersonen weiterhin umstritten bleibt, zeigt folgende Zeitungsmeldung vom 16.5.01:

Die Thurgauer Lehrerinnen und Lehrer wollen notfalls auf die Strasse, um die Einführung der lohnwirksamen Qualifikation (LQS) für Lehrkräfte zu verhindern. Sie hoffen auf ein Einlenken des Grossen Rates. Hingegen stellen sie sich hinter das Projekt der

geleiteten Schulen. Dies wurde ... in Weinfelden an der Delegiertenversammlung des Verbandes der Thurgauer Lehrerschaft – Lehrerinnen und Lehrer Thurgau (LTG) beschlossen. (Maag, 2001, Thurgauer Zeitung online)

2.7.2.6 *Informatik und Sprachenkonzept*

Der Kanton Thurgau beschreitet bezüglich Informatik und Frühenglisch einen ähnlichen Weg wie der Kanton Zürich und verschliesst sich so den Anliegen der Wirtschaft nicht. Er wird aber unter anderem aus finanziellen Gründen nicht das Tempo von Zürich oder Luzern einschlagen. Das Frühenglisch soll in ein Gesamtsprachenkonzept¹⁶ eingebettet werden, das der Lokalsprache (Hochdeutsch) bereits ab der ersten Schulklasse grösseres Gewicht beimisst. Als erster Schritt erfolgt nun zuerst eine Nachqualifizierung der Lehrkräfte. Wie beim „Schulprojekt 21“ wird Informatik nicht als eigenes Fach eingeführt, sondern der Computer soll als *Hilfsmittel* für verschiedene Fächer dienen, insbesondere soll er aber das kreative Schaffen fördern und bei der Informationsbeschaffung (Internet) und als Übungsinstrument dienen¹⁷ (vgl. Schwager, 2001, Thurgauer Zeitung online).

2.8 Das Privatschulwesen in der Schweiz

2.8.1 Allgemeines

Annähernd 6000 schulpflichtige Knaben und Mädchen besuchen eine der 60 nicht subventionierten Privatschulen im Kanton Zürich. Gemessen an der Gesamtzahl der Schulpflichtigen auf der Primar- und Sekundarstufe I entspricht dies fünf Prozent. Auf der Sekundarstufe II absolvieren gegenwärtig 3900 Jugendliche – knapp 9 Prozent der Gesamtschülerschaft – eine Mittelschul- oder Berufsausbildung an einer privaten Ausbildungsstätte. Am grössten ist der Anteil an nicht-staatlichen Trägerschaften auf der Tertiärstufe: 6800 Studierende (17%) bilden sich an einer privaten Institution beruflich weiter (vgl. Bildungsdirektion, 1997b, S. 1).

Gemäss einer Erklärung des REGIERUNGSRATS DES KANTONS ZÜRICHS (1997) stellen die Privatschulen eine sinnvolle Ergänzung des Angebots der öffentlichen Schule dar. Sie springen gewissermassen in eine Marktlücke, welche die Volksschule nicht oder nur teilweise auszufüllen vermag. Privatschulen bieten beispielsweise intensivere Schulung durch Einzelunterricht oder Unterricht in Kleingruppen, zusätzliches Fächerangebot und Schulen mit höherem Betreuungsangebot (Tagesschulen) an. Seiner Meinung nach zeigt die Nachfrage, dass die Privatschulen einem offensichtlichen Bedürfnis entsprechen. Die Dualität zwischen Privatschulen und Volksschule hat sich bewährt und soll beibehalten werden (vgl. S. 2 f).

Der Besuch von Privatschulen in der Schweiz ist während der letzten fünfzehn Jahre mehr oder weniger in konstanter Weise erfolgt. Die Primarschulen weisen mit knapp 2,5% den geringsten Teil auf. Es zeigt sich auch deutlich, dass im Bereich der Vorschule und der Volksschule Privatschulen am wenigsten vom Staat unterstützt werden. Auffallend ist der Zusammenhang zwischen der Subventionierung und dem Privatschulangebot: Je weniger Subventionen erteilt werden, desto kleiner wird das Angebot. Am deutlichsten ist dies auf der Vorschulstufe zu erkennen. Daraus kann abgeleitet werden, dass sowohl Eltern als auch Privatschulen auf staatliche Beihilfen angewiesen sind (vgl. Mascello, 1995, S. 119).

Grundsätzlich zeichnen sich Privatschulen durch ein eigenes, besonderes, pädagogisches, weltanschauliches oder konfessionelles Profil aus und sind oft Träger von pädagogischen Innovationen (Montessori-Kindergärten, Institute für Fernunterricht, Schulen mit Immersionsunterricht, Gymnasium für Erwachsene etc.). Zudem sind sie in der Lage, schneller auf neue Bedürfnisse umzustellen und ermöglichen dadurch das Recht auf freie Schulwahl (vgl. Santini, 1997, S. 7).

¹⁶ Hauptprojekt ab 2002 (vgl. Departement für Erziehung und Kultur, 2001, S. 70)

¹⁷ Vorprojekt seit 2001; Beginn des Hauptprojekts und der Umsetzung stehen noch offen (vgl. Departement für Erziehung und Kultur, 2001, S. 70)

2.8.2 Geschichtliches zur privaten Volksschule in der Schweiz

Ein kurzer Blick in die Vergangenheit der Bildungsgeschichte in staatlicher und privater Hinsicht zeigt, dass bis ins 18. Jahrhundert Ausbildung und Erziehung vorwiegend in privaten Bildungseinrichtungen erfolgt sind. Die staatlichen Bildungseinrichtungen wurden vor allem im 19. Jahrhundert geschaffen, was eine Verdrängung der privaten mit sich zog. Im Laufe des 20. Jahrhunderts sind die Bildungseinrichtungen immer ausschliesslicher zu staatlichen Institutionen geworden; in einzelnen Bereichen besteht heute praktisch ein staatliches Monopol. Insofern kann von einer marginalen Stellung des privaten Bildungswesens in der Schweiz gesprochen werden (vgl. Fischer, 1997, S. 5).

2.8.3 Arten von privaten Volksschulen

Fast alle Privatschulen unterscheiden sich von den öffentlichen Schulen durch ihre Organisationsstruktur und/oder ihre Unterrichtsmethoden. Die meisten Privatschulen sind Tagesschulen, führen Kleinklassen und legen Wert auf individuelle Förderung. Viele Schulen haben klassenübergreifenden Unterricht, bieten begleitete Aufgabenstunden und Nachhilfeunterricht an und einige unterrichten im Teamteaching. In der Informationsbroschüre *Periodika* der BILDUNGS-DIREKTION DES KANTONS ZÜRICH (1997 b) werden folgende Privatschularten unterschieden:

Schulen mit ausländischem Schulprogramm

Diese Schulen unterrichten in der jeweiligen Landessprache und nach den Lehrplänen und Methoden des Herkunftslandes. Auf den Pflichtschulstufen werden nur Kinder aufgenommen, deren Eltern sich vorübergehend in der Schweiz aufhalten. Im Kanton Zürich bestehen Englisch-amerikanische, Italienische, Französische und Japanische Schulen.

Schulen mit religiöser Ausrichtung und konfessionelle Schulen

Besonderes Gewicht legen diese Schulen auf eine religiös-konfessionelle Glaubenshaltung und Erziehung. Neben den traditionsreichen Freien Evangelischen und Freien Katholischen Schulen, sind bis in die jüngste Zeit zahlreiche weitere Schulinstitutionen gegründet worden, die in einer christlichökumenischen Grundhaltung geführt werden. Für Kinder jüdischen Glaubens bestehen mehrere jüdisch geführte Schulen.

Schulen mit spezieller (reform)pädagogischer Ausrichtung

Dieser Gruppe werden ausschliesslich die Rudolf Steiner-, die Montessori- und die Ganzheitliche Schule nach Alfred Adler zugeordnet (obwohl noch weitere Privatschulen Elemente der erwähnten oder anderer anerkannter Pädagogen in den Unterricht einfließen lassen).

Schulen mit spezieller Organisationsstruktur/Unterrichtsmethode

Diese Gruppe umfasst zwei schulische Spezialtypen; Die zweisprachigen Schulen und die berufs begleitenden Maturitätsschulen, in welche meist nach vorgängigem Fernunterricht eingestiegen wird.

Übrige Schulen

Alle Schulen, die sich nicht eindeutig einer der oben aufgeführten Gruppen zuordnen lassen, fallen in diese Restgruppe. Sie können aber trotzdem eines oder mehrere dieser Strukturelemente enthalten. (S. 3)

2.8.4 Die aktuelle Situation in der Privatschullandschaft

Gemäss dem Sekretär des Verbands der schweizerischen Privatschulen, Markus Fischer, findet zurzeit eine Verlagerung im Privatschulwesen statt: Während viele altbewährte, traditionelle Privatschulen an massivem Schülerschwund leiden, haben vor allem Schulen Erfolg, die eine pädagogische Nische besetzen und einen innovativen Unterricht anbieten.

Auch der Schulleiter der Alpinen Schule Vättis ist der Meinung, dass sie ganz klar zu wenig innovativ waren und die Zeit verschlafen haben. Mit einer Neuausrichtung auf Schüler mit besonderen Schwierigkeiten will er das Unternehmen nun wieder in Schwung bringen. Mühe haben auch die Rudolf-Steiner-Schulen. Seit Mitte der neunziger Jahre gehen die Schülerzahlen kontinuierlich zurück (minus 3,4 Prozent). Die Folge ist Geldnot. Gemäss dem Geschäftsführer der Stiftung zur Förderung der Rudolf-Steiner-Pädagogik ist es in den letzten Jahren zu wenig gelungen, die Aktualität und die Wichtigkeit dieser Pädagogik in der heutigen Zeit zu vermitteln (vgl. Stauber, 2000, S. 59 f).

Eine grosse Anfrage unter den Privaten herrscht bei Tagesschulen, Schulen mit zweisprachigem Unterricht, individualisierten Lehrmethoden oder Programmen für Hochbegabte: Leistung ist wieder gefragt. Ebenfalls im Trend sind reine Mädchenschulen. Das Institut Rhaetia in Luzern zum Beispiel verzeichnete zwischen 1990 und 1996 einen Zuwachs von 29,4 Prozent. Erstaunlich gut laufen auch konfessionell geprägte Schulen. Die Freie Evangelische Schule Zürich etwa legte im Bereich Oberstufe um sieben Prozent zu. Und im Kanton St. Gallen sind in den letzten fünf Jahren gar vier katholische oder evangelische Schulen für Primar- und Sekundarschule aufgegangen. Max Mangold vom Institut für Pädagogik an der Universität Bern meint dazu, dass die Verunsicherung in unserer Gesellschaft und die hektische Zeit dazu führe, dass sich einige Eltern vermehrt wieder auf traditionelle Grundwerte besinnen (ebd).

Ob Privatschulen Flaute haben oder im Aufwind sind, hängt auch vom jeweiligen kantonalen und vom regionalen Umfeld ab. Die Schulreform im Kanton Bern zum Beispiel – neuer Übertrittsmodus in die Oberstufe – hat viele Eltern verunsichert. Folge ist, dass Privatschulen wie die Seminarschule Muristalden oder die Neue Mittelschule in Bern sprunghaft mehr Anmeldungen verzeichnen. Gerade Umgekehrtes befürchten die Privaten in Zürich. „Buschors Schulreform ist für uns eine Herausforderung. Je nach Umsetzung kann es für uns schwieriger werden“, sagt der Verantwortliche des Lernstudio Zürich (zitiert nach ebd).

Die beiden Kantone Zürich und Thurgau unterscheiden sich gemäss einem Bericht der BASLER HANDELSKAMMER (1995) folgendermassen bezüglich der Privatschulsubventionierung: Während es im Kanton Zürich keine finanzielle Unterstützung oder steuerliche Berücksichtigung für Privatschuleltern gibt und diesbezüglich vorläufig auch keine Reformen geplant sind, können Privatschuleltern im Kanton Thurgau sFr 6000.- pro Jahr und Kind bei den Steuern abziehen. Sie erhalten aber sonst keine weiteren Unterstützungen (vgl. S. 46 f).

2.9 Bildungspolitische Lösungsvorschläge auf die aktuellen Herausforderungen

2.9.1 Pro und Contra des liberalisierten Bildungsmarkts

Die gängigen Schlagworte der gegenwärtigen bildungspolitischen Diskussion sind Deregulierung, Dezentralisierung und Autonomie der Schule. Sie erweisen sich als Markenzeichen eines grundsätzlichen Paradigmenwechsels in der Bildungspolitik. Dem Motto „weg von den Produzenten und hin zu den Verbrauchern“ sehen sich sowohl öffentliche wie private Bildungsinstitutionen in ihrer grundsätzlichen Ausrichtung beiderseits verpflichtet. Diese Tendenz „... hängt aber insbesondere mit zwei weitverbreiteten Einflüssen zusammen. Der eine ist eine neue marktorientierte Sicht des Bildungsangebots. Der andere ist die «wählerische Haltung» einer wachsenden Zahl von Eltern und Schülern, die, statt einfach eine zugeteilte Schule zu akzeptieren, gerne ihr eigenes Urteil über den Besuch einer bestimmten Schule treffen möchten“ (OECD, 1996, S. 9).

Nach JACH (1994) muss das Schulwesen der pluralen Gesellschaft gerecht werden. Eltern sollten seiner Meinung nach unabhängig von ihrer sozialen Stellung zwischen verschiedenen schulischen Angeboten wählen können. Voraussetzung dafür wäre eine pädagogische, verwaltungsmässige und haushaltsrechtliche Autonomie der Einzelschule bei freiem Wahlrecht der Schularart durch die Eltern. Ein Weg hierzu könne der Bildungsgutschein sein, sofern in seiner Ausgestaltung die sozialstaatlichen Steuerungs- und Kompensationsfunktionen gewährleistet blieben (vgl. S. 6 f). Wie wir sehen, schiebt sich mit der Möglichkeit der eigenen pädagogischen Profilbildung unweigerlich die Debatte „Bildungsgutscheine“ ins Rampenlicht. Sie ist in systemtheoretischer Sicht als

ein möglicher Lösungsansatz auf die aktuellen Herausforderungen in der Volksschule anzusehen. Doch inwieweit sich die bereits eingeführten und beabsichtigten Schulreformen in der Volksschule auf den Stellenwert dieses Lösungsansatzes auswirken bzw. diesen schmälern (vgl. auch Kapitel 2.5.3.2 Privatschulpräferenz), wird sich im Zuge der Umsetzung dieser Neuerungen zeigen. Gehen wir im Folgenden nun gemäss BASLER HANDELSKAMMER (1995) auf die wesentlichen Pro- und Contraargumente eines liberalisierten Bildungsmarktes ein.

Zu den Vorteilen eines Systems mit Bildungsgutscheinen können folgende Punkte gezählt werden:

- *Vielfalt der Ausbildungsformen:* Dadurch, dass die Schulen eine weitgehende Autonomie über ihre Lehr- und Lernformen, ihre pädagogischen Grundzüge und ihre Ausbildungsmethodik besitzen, können sie besser auf die Wünsche und Präferenzen der Schülerschaft und der Eltern eingehen und es entsteht von selbst Methodenvielfalt.
- *Steigerung der Ausbildungsqualität:* Schulen haben in einem System mit Bildungsgutscheinen ein Interesse daran, Schülerinnen und Schüler gut auszubilden. Diese werden ihrerseits eine Schule nur besuchen, wenn sie bzw. ihre Eltern von solchen Qualitäten überzeugt sind. So findet unter den einzelnen Schulen ein Wettbewerb statt, der schliesslich dazu führt, dass die Qualität des *gesamten* Bildungswesens und *aller* Ausbildungsgänge steigt, *ohne* dass die Politik laufend die Bildungsstandards vorgeben muss.
- *Effizienter Mitteleinsatz:* Aufgrund der wirksameren Kostenbewirtschaftung ist zu erwarten, dass in einem Bildungssystem mit Gutscheinen die Kosten langfristig weniger stark steigen werden. Angesichts der Entwicklung der öffentlichen Finanzen erhält dieser Punkt Gewicht.
- *Förderung von Reformfreude, Anpassungsfähigkeit und Flexibilität:* Anforderungen an die Ausbildung ändern sich rasch. Schulen mit einer hohen Autonomie sind viel besser in der Lage, neue Anforderungen gezielt aufzugreifen und in neue Ideen, Bildungskonzepte, Lern- und Lehrformen umzusetzen. Das ganze Bildungssystem wird flexibler und reformfreudiger, weil die im Bildungswesen Engagierten nicht mehr für jede Neuerung einen mehrheitsfähigen und deshalb langwierigen bildungspolitischen Konsens zu finden brauchen.
- *Vermehrtes Interesse an Ausbildungsfragen:* Die Schulen haben einen aktiven Anreiz, die Eltern über den ganzen Ablauf der Ausbildung ihrer Kinder zu informieren, weil Eltern und Schüler keine staatlich verwalteten Objekte mehr sind, sondern selbstbewusste Konsumenten, die für ihren Entscheid gut informiert sein wollen. Ein System mit Bildungsgutscheinen erhöht generell das Interesse an Bildung und Bildungsfragen; Bildungspolitik wird nicht mehr länger nur in Insiderkreisen diskutiert.
- *Mehr Gestaltungsmöglichkeiten für die Lehrerschaft:* Das Bildungsgutscheinsystem zahlt sich nicht zuletzt auch für die Lehrkräfte aus. Persönlicher Einsatz im Unterricht wird belohnt und der Gestaltungsraum erweitert. Ein System mit Bildungsgutscheinen vermag deshalb pädagogische Frustrationen über fehlenden Einfluss im methodischen Bereich abzubauen. So entstehen neue Impulse, die Lehrerausbildung von Grund auf zu reformieren, um Lehrpersonen auf die Möglichkeiten vorzubereiten, die das neue Bildungssystem bietet (vgl. S. 25 ff).

Wenn die Schulen konsequent privatisiert würden, gäbe es aber auch negative Begleiterscheinungen zu verzeichnen:

- *Soziale Segmentierung:* Wenn freie Schulwahl besteht, dann hat die Eltern- sowie die Schülerschaft die Möglichkeit, „schlechten“ Schulen jederzeit auszuweichen. Höheren Einkommensklassen ist dies in der Regel leichter möglich als tieferen. Insbesondere mit der Möglichkeit, dass Schulen private Gebühren zusätzlich zu den Bildungsgutscheinen erheben können, stellt das Postulat der Chancengleichheit in Frage. Das Problem der sozialen Segmentierung besteht allerdings schon heute, wenn Eltern einfach ihren Wohnort verlegen; z.B. aus den Stadtkernen in die Vorstädte, deren Schulen zum Teil besser dotiert sind.
- *Notwendigkeit von Mindestgrössen:* Das ganze System mit Bildungsgutscheinen ist auf Vielfalt und Auswahl ausgerichtet: Eltern und Schüler können auswählen, die Schulen ihrerseits können sich spezialisieren. Eine solche Vielfalt kann aber nur dann gedeihen, wenn in einem

vernünftigen Umkreis eines Wohnortes tatsächlich genügend Nachfrager nach mehreren Schulen vorhanden sind.

- *Zerfall des Wertekonsens:* Die grössere Freiheit der einzelnen Schule führt auch zu einer grösseren Vielfalt von vermittelten Einstellungen und Werten. Es ist in einem weitgefassten Sinne die Aufgabe der Bildung, einen Wertekonsens zu schaffen. Wenn sich individuelle Einstellungen aber wegen unterschiedlicher Bildungsgänge zu stark voneinander unterscheiden, dann könnte der gesellschaftliche Konsens gefährdet sein. Diese Gefahr darf allerdings nicht überbetont werden, denn jene Länder, die die schulische Angebotsvielfalt bereits vor langer Zeit eingeführt haben, haben kaum Probleme mit Schulen, die den westlichen Wertekonsens nicht teilen (vgl. a.a.O., S. 27 ff).

Die BASLER HANDELSKAMMER (1995) kommt in ihrer Einschätzung zum folgenden Fazit: „Verschiedene «flankierende Massnahmen» werden notwendig sein, um allfällige Nachteile zu beheben. Werden solche Massnahmen jedoch eingeführt, dann stellt das neue System mit seiner grösseren Wahlfreiheit für Eltern und Schülerinnen und Schüler und seiner grösseren Autonomie für die Schulen eine eindruckliche Verbesserung gegenüber dem heutigen Zustand dar“ (S. 29). Die Abbildung 7 zeigt das Modell der Subjektfinanzierung, welches sich im Gegensatz zum herkömmlichen Modell der Objektfinanzierung in einem liberalisierten Bildungsmarkt verwirklichen lassen würde (vgl. a.a.O., S.11).

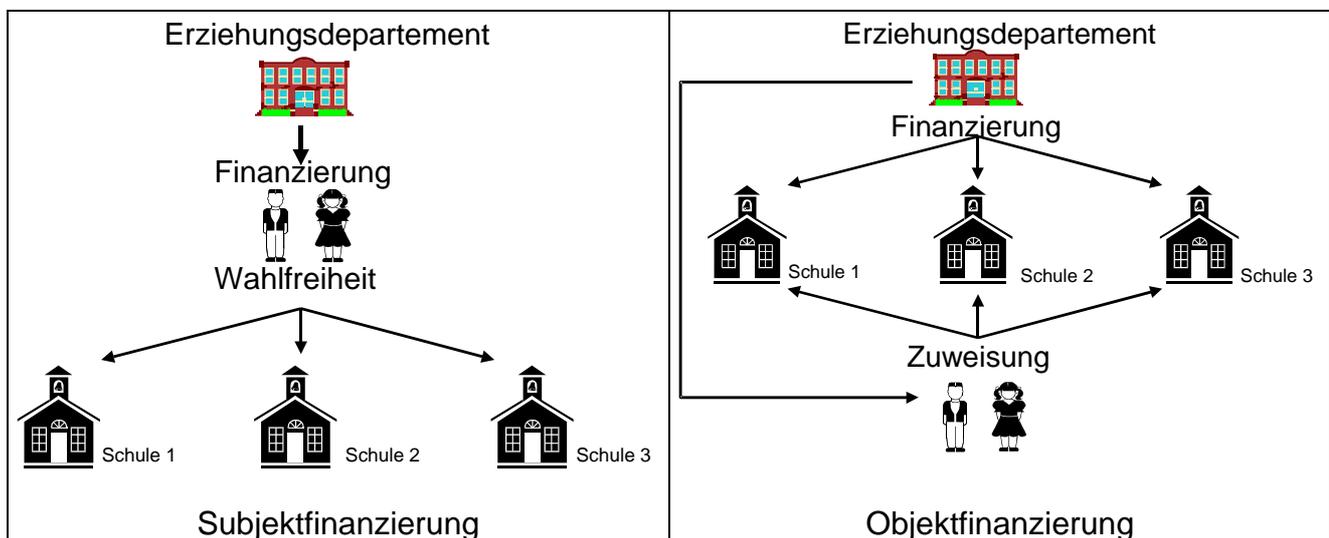


Abbildung 7: Zwei Finanzierungsmodelle von Bildungswesen

Die weiteren Stellungnahmen von Bildungsfachleuten sollen das durch die BASLER HANDELSKAMMER (1995) geprägte Bild eines liberalisierten Bildungsmarkts ergänzen.

Die Befürworter des freien Wettbewerbs gehen von der Annahme aus, dass eine Konkurrenz der Schulen dazu beiträgt, die Unterrichtsqualität und das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Dies trifft aber nur bedingt zu. Gemäss OECD (1996) trägt die Dynamik des Wettbewerbs in der Regel zwar zur Stärkung einiger Eigenschaften von Schulen bei, die mit ihrer Leistungsfähigkeit in Zusammenhang gebracht werden können. Zudem kann eine Schuwahl, welche die Zufriedenheit der Verbraucher steigert, nicht nur an sich als wünschenswert angesehen werden. Eltern und ihre Kinder, die ihre Schule unterstützen, tragen nämlich auch selbst dazu bei, dass diese leistungsfähiger wird. Allerdings zeigen Studien aber auch, dass Eltern und Kinder Schulen selten auf der Grundlage von fundierten Vergleichen der Unterrichtsqualität auswählen (vgl. S. 9).

MANGOLD, OELKERS und RHYN (2000) stellten sich die Frage, ob mit der Einführung von Bildungsgutscheinen in einem liberalisierten Bildungsmarkt die Ausgaben für Bildung reduziert werden können¹⁸. Ihr Fazit lautet:

Die Einführung von Bildungsgutscheinen auf der Basis marktwirtschaftlicher Prinzipien im Bildungswesen scheitert an der politischen, sozialen und verwaltungstechnischen Komplexität sowie an den unvermeidbaren und hohen Mehrkosten. ... Ein entscheidender Einwand gegen die Einführung eines *flächendeckenden* Voucher-Systems [Bildungsgutscheine] unter Einschluss privater Schulen ist daher die *Nichtfinanzierbarkeit*. Ein gesamter Neubau der Bildungsfinanzierung hat vor allem *einen* Effekt: die massive Steigerung der Kosten. Wie weit die freie Schulwahl ein Rechtsgut darstellt, bleibt juristischen Abklärungen überlassen. Wie immer die Elternrechte neu bestimmt werden mögen, es ist unabweisbar, dass der Staat ein Interesse daran haben muss, die *allgemeine* und *öffentliche* Bildung zu befördern. (S. 56)

Eine Liberalisierung in Reinform ist also abzulehnen. Ein Festhalten an der herkömmlichen Bildungspolitik ist aber ebenfalls problematisch. Die Schule muss sich unweigerlich verändern, damit sie der gesellschaftlichen Pluralität gerecht werden kann. Dies unterstreicht auch OGG (2001): Der Wunsch nach Wahlmöglichkeit im Bildungswesen sei umso verständlicher und dringender, je mehr man bedenke, dass die Schule eine über die blossе Wissensvermittlung hinausgehende vielfältige Bildungs- und Erziehungsaufgabe habe. Und da auch die Präferenzen der Eltern und die Bildungsbedürfnisse der Kinder sehr verschieden wären, gehe es nicht an, ein bestimmtes Schulmodell als allgemein verbindlich zu erklären. Dort, wo die Bildungsbedürfnisse von Eltern bzw. deren Kindern nicht oder ungenügend durch die staatliche Schule abgedeckt seien, dürften diese Bedürfnisse nicht einfach leichtfertig als „Sonderwünsche“ abgetan werden, ausser, sie würden echte Mehrleistungen der Schule betreffen, wie zum Beispiel die Betreuung der Kinder in der Freizeit oder Unterkunft und Verpflegung in Internaten. OGG propagiert eine verhaltene Liberalisierung des Bildungswesens, welche aber seiner Meinung nach nicht einer Privatisierung gleichzusetzen ist (vgl. CD-Rom).

Zu einem ähnlichen Schluss kommt auch der Sekretär des Verbands der schweizerischen Privatschulen, FISCHER (1997), indem er im Rahmen der Integration von fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern auf die Bedeutung der *Kooperation* zwischen Staat und privaten Bildungsinstitutionen hinweist:

Über eine Million Bewohner unseres Landes besitzen einen fremden Pass und es werden in Zukunft kaum weniger sein. Es ist nicht davon auszugehen, dass viele dieser Menschen in ihre ursprünglichen Heimatländer zurückkehren werden. Bei der Integration dieser Menschen und der Vermittlung zentraler Bildungsinhalte werden alle Bildungsinstitutionen unseres Landes stark gefordert. Die veränderte soziologische Situation und die neue wirtschaftliche bzw. industrielle Kultur bedingen neue berufliche, schulische und soziale Kompetenzen. Diese zum Teil völlig neuen Herausforderungen an das Bildungssystem der Schweiz wären unseres Erachtens im Geiste der *Kooperation zwischen Staat und privaten Bildungsinstitutionen* zu bewältigen und zu lösen. Das Ziel ist weder eine Privatisierung noch eine Deregulierung des schweizeri-

¹⁸ Gemäss einem amerikanischen Bildungsökonom, der im Sommer 1998 eine Kosten-Modellrechnung bei Einführung eines flächendeckenden Bildungsgutscheinsystems für die USA vorlegte, sind insbesondere Mehrkosten im Bereich Schülertransport, Regelung von häufigen Schulwechseln und beim Aufbau eines effizienten Informationssystems, welches in einem gut funktionierenden liberalisierten Bildungsmarkt Voraussetzung sein muss, zu erwarten. Durch die Einführung von Bildungsgutscheinen würde in der USA bei einem Wechsel von der institutionellen Objektfinanzierung zu einer Subjektfinanzierung eine Kostensteigerung von 25 Prozent der gesamten Bildungsausgaben verursacht (vgl. Levin, 1997; zitiert nach Mangold, Oelkers & Rhy, 2000, S. 54).

schen Bildungswesens, sondern eine neue Rollen-Verteilung, indem vorhandene Synergiepotentiale genutzt werden. (S. 5; Hervorhebung v. Verf.)

Auch Martin WENDELSPIESS (2000; zitiert nach Redaktor/in urs., 2000), Chef des Zürcher Volksschulamtes, sieht sowohl die Abgrenzung und das Miteinander von staatlichen und nichtstaatlichen Schulen als ein mögliches Prinzip in nächster Zukunft: Wollte man einem Zweiklassensystem im Bildungswesen konsequent entgegenwirken, so stehe die Volksschule unter dem Druck, ihre Lernfähigkeit unter Beweis zu stellen. Der Mittelweg zwischen Zusammenarbeit mit den Privatschulen – von denen gerade die Teilautonomen Volksschulen (TaV) lernen können – und der notwendigen Abgrenzung sei dabei gangbar. Und wenn dies gelinge, werde die Rollenverteilung in Zukunft weiterhin so aussehen, dass die Privatschulen vor allem in den spezialisierten Bereichen erfolgreich seien, welche die Volksschule nicht abdecken könne (vgl. CD-Rom). Und diesem Credo pflichtet auch MASCELLO (1995) in seiner Dissertation über Elternrecht und Privatschulfreiheit bei, indem er festhält:

Das Schulwesen soll nach wie vor eine öffentliche Aufgabe bleiben, die unter staatlicher Verantwortung steht. Es geht also nicht um den Ersatz des Staates durch einen unkontrollierten freien Markt. ...

Es ist also zu betonen, dass am bestehenden Schulwesen und dessen Inhalt grundsätzlich nichts – zumindest nicht unmittelbar – geändert werden soll. Es findet lediglich eine Veränderung auf der Anbieterseite statt, um – als Folge der pluralistischen und offenen Gesellschaft – den Eltern erweiterte Wahlmöglichkeiten zu verschaffen. (S. 2 f)

2.9.2 Vorgesehene Schulreformen

Angesichts der Herausforderungen, welchen sich die Schule vermehrt zu stellen hat, sind Reformen dringend notwendig. Dies scheint nun klar geworden zu sein. Die Schulverantwortlichen der Kantone Zürich und Thurgau haben vor allem auf der organisatorischen und didaktischen Ebene bereits begonnen, diverse Reformprozesse einzuleiten und umzusetzen, wie in den Kapiteln 2.6.2 und 2.7.2 beschrieben worden ist. Wir führen sie an dieser Stele nochmals auf. Im Kanton Zürich sind frühestens ab 2003 geplant: Teilautonome Volksschulen, Frühenglischunterricht, computergestützte und altersgemischte Lernformen, neue Schulmodelle, veränderte Elternmitwirkung, Sekundarstufenmodelle, Unterstützung für Schulen mit hohem Anteil fremdsprachiger Kinder, Unterstützung für Kinder mit besonderen Bedürfnissen und neue Schulaufsichtsmodelle. Im Kanton Thurgau laufen seit diesem Jahr diverse Vor-, Haupt- und Umsetzungsphasen zu den Entwicklungsprojekten Schulaufsicht, Lehrerbeurteilung, Schulberatung, Schulleitungen und Selbstevaluationskonzepte, Informatik- und Sprachenkonzept. In der Gesamtschau der Entwicklungsprojekte werden noch weitere genannt¹⁹ (vgl. Departement für Erziehung und Kultur, 2001, S. 70). Befassen wir uns nun nachfolgend mit weiteren möglichen, bildungspolitischen Reformansätzen.

2.9.3 Wertevermittlung und Handlungsfähigkeit der Schule

Wie in Kapitel 2.5.3.5 ausgeführt worden ist, ist es für die Schule eine der grössten Herausforderungen, mit dem hohen Ausmass an Disziplinschwierigkeiten umzugehen und für ein positives förderliches Lernklima zu sorgen. Gemäss einer aktuellen Umfrage²⁰ (vgl. Kummer, 2000) bezüglich der Frage, welche Handlungsprioritäten bzw. Massnahmen Lehrpersonen als notwendig er-

¹⁹ Weiterentwicklung der Oberstufe, Einrichtung einer Basisstufe, Evaluation der schulischen Heilpädagogik, Integrative Schulen, Berufsauftrag der Lehrperson, Weiterentwicklung der Lehrpläne Volksschule und Kindergarten, Informatik an der Primarschule und Oberstufe, Förderung besonders Begabten, Klassenscockpit/Orientierungsmodule und Englisch-Obligatorium an der Oberstufe.

²⁰ In der Erhebung von 1997 wurden 1024 zufällig ausgewählte Lehrpersonen aller Stufen, Klassen, Schularten, Pensehöhen der deutschsprachigen Schweiz angeschrieben, welche Mitglieder des LCH sind. Der Rücklauf betrug 63% (648 Lehrpersonen).

achten, um Disziplinschwierigkeiten zu überwinden oder vorzubeugen, kam folgendes Resultat zum Vorschein (erste fünf von insgesamt 25 Lösungen):

1. stärkerer Einbezug und Verpflichtung der Elternschaft
2. den Schülerinnen und Schülern Verhaltensnormen deutlicher machen
3. kleinere Klassen bilden
4. Verhaltenskodex ausarbeiten
5. zusätzliche Förderung verhaltensauffälliger Schülerinnen und Schüler durch spezielle Fachkräfte (vgl. S. 84).

Dass der Aspekt „stärkerer Einbezug und Verpflichtung der Elternschaft“ aus der Sicht der Lehrerschaft zur Überwindung von Disziplinschwierigkeiten an erster Stelle kommt, begründet einmal mehr die Wichtigkeit der Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus als wesentlicher Bestandteil eines modernen Schulleitbildes. Dieser Aspekt wird in Kapitel 2.9.5 kommentiert. Wenden wir uns nun im Rahmen dieses Kapitels den Aspekten auf Rang zwei, vier und fünf zu.

Für die Erziehung gilt die alte Erfahrung, dass Heranwachsende Regeln, «Warnschilder», Normverdeutlichungen und Grenzziehungen brauchen. Es kann also nicht davon ausgegangen werden, dass Kinder und Jugendliche immer schon selbst Regeln und Grenzen setzen können. Moralisch verantwortliche Personen werden sie erst nach einem komplizierten Entwicklungsprozess und in ständiger Auseinandersetzung mit den Vorgaben der Erwachsenen. Die Inkonsequenz der Erziehenden ist besonders häufig Ursache kindlichen und jugendlichen Fehlverhaltens. (Schavan, 1998, S. 92 f)

Wo Grundregeln des Zusammenlebens gravierend verletzt werden, muss in Familie und Schule konsequent reagiert werden. Dieser Ansicht ist Keller (zitiert nach Schavan, 1998). Seiner Meinung nach zeigt die Erfahrung Folgendes: Je mehr auf Sanktionen verzichtet wird, desto stärker breiten sich Fehlverhaltensweisen in einer Schule aus und desto mehr wird Unrecht zum selbstdefinierten Recht. Wenn hingegen Strafen eingesetzt werden, die dem Fehlverhalten angemessen sind und die die Würde der Schülerinnen und Schüler nicht verletzen, so zeigt dies Wirkung (vgl. S. 92 ff). SCHAVAN (1998) betont hierbei, dass die Anwendung von Sanktionen nicht eine Rückkehr zu alten Methoden, sondern eine *soziale Zukunftsvorsorge* bedeute (vgl. S. 93).

Wie der Disziplinlosigkeit und der Gewalt in der Schule vorgebeugt werden kann, darüber weiss Sergio Spadini von der Realschule Bürgli in St. Gallen Auskunft zu geben. Er ist dort seit 21 Jahren Lehrer und seit elf Jahren zusätzlich mit dem Amt des Schulleiters betraut. Im Folgenden erfahren wir in einem kleinen Exkurs aus seiner Berufspraxis (vgl. Specht, 2001, Thurgauer Zeitung online).

Im Oberstufenschulhaus Bürgli, wo 250 Schülerinnen und Schüler unterrichtet werden und ausgesprochene Gewalttätigkeiten unbekannt sind, sind die Verhältnisse nahezu atypisch im Vergleich zu anderen Schulgemeinden. Wie ist dies erreicht worden? Im Auftrag der städtischen Schulbehörde ist unter Federführung Spadinis ein *Verhaltenskodex* erarbeitet worden, eine eigentliche Charta, die exakt festhält, welche Regeln zwingend einzuhalten sind, damit ein weitgehend konfliktfreies Zusammenarbeiten möglich ist. Die landläufige Meinung, dass Realschule und Stadt mit Gewalt gleichzusetzen sei, trifft hier nicht zu. Die Maxime im Schulhaus heisst: „Höflichkeit, Toleranz und Rücksichtnahme.“ Und diese Grundregeln sind in eigentlichen Verträgen mit den Eltern und mit den Schülerinnen und Schülern festgehalten.

Im Vertrag mit den Eltern wird beispielsweise zwingend verlangt, dass diese konsequent mit der Lehrerschaft zusammenarbeiten müssen. Auch mit jedem einzelnen Jugendlichen wird ein Vertrag abgeschlossen. Die Schülerinnen und Schüler bestätigen unterschriftlich die Kenntnisnahme von Formulierungen wie „Mein Verhalten wird von der Lehrerschaft beobachtet und beurteilt“. Das Resultat dieser klaren *wertbezogenen* Massnahmen kann sich sehen lassen: Es gibt kaum Ermahnungen.

Dies mag nach Repression tönen, doch die Vorschriften und auch die strenge Schul- und Hausordnung stützen sich auf das Gesetz. Nach Spadini ist es eine Binsenwahrheit, dass Kinder den

Willen der Erziehenden spüren und Grenzen gesetzt bekommen wollen, an denen sie sich orientieren können. Es sind orientierende Rituale und konsequentes Handeln bei Verfehlungen, welche zu einem förderlichen Schulklima verhelfen. Doch damit dies alles funktioniert, müssen verschiedene Voraussetzungen erfüllt sein: Gute Lehrkräfte, die miteinander auskommen und die alle am selben Strick ziehen, ein auf der Stufe der Realschule besonders wichtiges Sportangebot, die Einsicht und Mitarbeit der Eltern und die Rückendeckung der Schulbehörden. Alle diese Faktoren müssen zusammenwirken, damit der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule erreicht werden kann und die Schülerinnen und Schüler eine Berufslehre erfolgreich abschliessen; erst dann sieht Schulleiter Spadini seine Aufgabe als Lehrperson und Erzieher erfüllt.

„Voraussetzung für eine erfolgreiche Aggressions- und Gewaltprävention ist zunächst, entsprechende Vorfälle – in unseren Schulen, auf dem Schulhof und auf Schulwegen – nicht zu tabuisieren“ (Schavan, 1998, S. 90). Und diesem Leitsatz wird, wie wir gesehen haben, im obigen Beispiel nachgelebt. Die Schulleitung hat ein Instrumentarium zur Hand, um konsequent zu handeln. Dies ist aber erst durch gesetzliche Rahmenbedingungen ermöglicht worden, welche das Erziehungsdepartement des Kantons St. Gallen geschaffen hat. Der Umgestaltung des St. Galler Volksschulgesetzes ist der Bericht „Interkulturelles Zusammenleben“ vorausgegangen, welcher von einer Expertengruppe²¹ im Auftrag der St. Galler Regierung verfasst worden ist. Auslöser war das Tötungsdelikt am St. Galler Reallehrer Paul Spirig vom 12. Januar 1999²².

Es gehört heute wohl²³ zu den bildungspolitischen Zielen, der Disziplin- und Gewaltproblematik in der Schule effektiv entgegenzutreten. Dort, wo ein Schulproblem nicht mehr auf herkömmliche Art gelöst werden kann, *müssen* den Schulleitungen bzw. den Schulpflegen/-behörden effiziente Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Im Kanton St. Gallen hat darum der Grosse Rat für Schülerinnen und Schüler mit einer grossen Disziplin- und Gewaltproblematik im Nachtragsgesetz zum Volksschulgesetz neben einer grossen Anzahl von förderorientierten Ansätzen auch einen Repressionsartikel²⁴ beschlossen²⁵.

2.9.4 Zusätzliche Unterrichts- und Betreuungsangebote für die heterogene Schülerschaft

Zweimal pro Woche kommt die St. Galler Kriseninterventionsgruppe für Schulprobleme im Durchschnitt zum Einsatz. Regina Hiller, Lehrerberaterin und Mitglied dieser interdisziplinären Einsatzgruppe des Schulpsychologischen Dienstes des Kantons St. Gallen, weist speziell auf die häufig anzutreffende Orientierungslosigkeit von schulischen Krisensituationen hin. Als Ursache dafür nennt sie die auseinander klaffenden *Wertvorstellungen* von Schule, Eltern und Kind. Sie plädiert deshalb für verbindliche Spielregeln, welche von Lehrern, Eltern, Kindern und Behörden respektiert werden. Zum Thema „Erziehungsheim für renitente Schüler“ vertritt sie eine klare

²¹ Die Arbeitsgruppe setzte sich aus Generalsekretären des Erziehungsdepartementes, des Departementes für Inneres und Militär sowie des Justiz- und Polizeidepartementes zusammen.

²² „Fragen der Schulpolitik, der Ausländer- und Asylpolitik sowie der öffentlichen Sicherheit vermischten sich mit der Problematik des Verbrechens“ (Staatskanzlei des Kantons St. Gallen, 2000b, S. 1). „Der Bericht *Interkulturelles Zusammenleben* befasst sich mit grundlegenden Fragen der Integration der ausländischen Bevölkerung in der Schweiz. Laut der Regierung ist so eine Bestandesaufnahme entstanden, die in dieser umfassenden Art bisher nicht vorlag“ (ebd.).

²³ Ob diese Annahme zutrifft, wird sich im Rahmen dieser Auswertung zeigen.

²⁴ Für Jugendliche, welche aus disziplinarischen Gründen von der Schule ausgeschlossen werden, ist ein Erziehungsheim vorgesehen. Die Einweisung kann auch ohne elterliche Zustimmung durch die Vormundschaftsbehörde angeordnet werden. Der Aufenthalt soll auf ein Jahr beschränkt sein. Sollten sich Eltern für Gespräche und weitere Kontakte der Lehrerschaft nicht zur Verfügung stellen, so drohen ihnen Bussen von sFr. 200.- bis 1000.- (vgl. Redaktor/in ap., 2001, CD-Rom).

²⁵ Der politische Beschluss im St. Galler Grossen Rat zeigte folgendes Bild: Während SP und Grüne das Disziplinierungsinternat als wenig durchdachte Massnahme, die der Komplexität der sozialen Probleme nicht gerecht werde, kritisierten, begrüsst die CVP, FDP und die SVP diese als ein Instrument zur Unterstützung der Lehrerschaft, um künftig zu verhindern, dass Schüler und Lehrer nicht vor notorischen Störern kapitulieren müssten (vgl. Redaktor/in ap., 2001, CD-Rom).

Haltung: „Ich erlebe öfters Situationen, in denen ich froh um eine solche Einrichtung wäre“ (vgl. Redaktorin Weik, 2001, St. Galler Tagblatt online; Hervorhebung v. Verf.).

Auch im Kanton Zürich gibt es ein Angebot für schwierige Schülerinnen und Schüler: Sie wird „Schlaufenschule“ genannt. Im Unterschied zu Sonder- und Privatschulen sowie Heimen ist diese nicht als langfristige Bleibe der Kinder und Jugendlichen gedacht. Höchstens drei bis zwölf Monate soll der Aufenthalt in dieser „Schlaufe“ dauern und vor allem zur *Beruhigung*, *Situationsanalyse* und schliesslich der *Planung der weiteren Schulkarriere* des Kindes dienen. Ziel ist die möglichst rasche Re-Integration der Kinder in den schulischen Regelbetrieb. Insofern füllt die „Schlaufenschule“ eine Lücke für Kinder und Jugendliche, die möglicherweise nur zeitweise problematisch sind und deshalb lediglich „ambulante“ Betreuung brauchen. Abzuwarten bleibt aber, ob die schwierige Eingliederung in den alten Klassenverband gelingt oder ob schliesslich doch eine Sonderschulform gefunden werden muss. Die Kosten der „Schlaufenschule“ liegen mit gut 200 Franken pro Kind und Tag noch unter dem Tagesansatz eines Schulheims. Vorerst hat der Bildungsrat des Kantons Zürich das Projekt für vier Jahre bewilligt. Dann wird auf Grund einer Evaluation über die Weiterführung entschieden (vgl. Redaktor/in cko., 2001, CD-Rom).

Im Folgenden werden verschiedene Autoren aufgeführt, die sich zu Grundsätzen der Integrationspädagogik äussern. Dabei geht es sowohl um den Aspekt, fremdsprachige Schülerinnen und Schüler mit Sprachproblemen erfolgreich zu integrieren als auch darum, die Volksschulqualität auf hohem Niveau zu halten:

- „Befinden sich deutschsprachige Kinder in einzelnen Klassen in der Minderheit, so lässt sich die rechtsgleiche Behandlung in der Schule nicht mehr nur mittels verstärkten Deutschunterrichts herstellen. Vielmehr stellt sich im Licht der Rechtsgleichheit die Frage, inwiefern deutschsprachige Schüler nicht einen Anspruch haben, in einer mehrheitlich oder überwiegend deutschsprechenden Klasse unterrichtet zu werden. Unter diesem Gesichtspunkt scheint es gerechtfertigt, fremdsprachige Kinder vermehrt in speziellen Klassen zu unterrichten. Dies hält dem Rechtsgleichheitsgebot Stand, solange die Beschulung in speziellen Klassen nicht generell einfach alle ausländischen Kinder erfasst, sondern sich auf die fremdsprachigen Kinder ohne genügende Deutschkenntnisse beschränkt. Eine Diskriminierung ist in dieser „Ungleichbehandlung“ nicht zu erkennen, postuliert doch gerade das Gleichheitsgebot keine absolute Gleichbehandlung, sondern gebietet im Gegenteil, dass Ungleiches nach Massgabe seiner Ungleichheit auch ungleich behandelt wird“ (Staatskanzlei St. Gallen, 2000a, S. 35).
- Nach DUBS (1999) erübrigt sich die Forderung nach sprachgetrennten Klassen, „... wenn endlich und konsequent ein intensiver Unterricht in der jeweiligen Landessprache für Ausländerkinder als Eingangsvoraussetzung für den Ein- oder Übertritt in eine schweizerische Schule durchgesetzt würde“ (S. 19).
- Was die Klassengrösse anbelangt, so muss es eine Rolle spielen, welche Durchmischung die Klasse aufweist: „Je heterogener sich eine Population darstellt, desto kleiner sollte die Klassengrösse sein“, damit die soziale Integration gelingen kann (Seitz, 1990, S. 194).
- Ein gutes Beispiel eines Modells multikulturellen Unterrichts, das sich in Europa durchsetzen könnte, ist das sogenannte Foyer-Modell in Brüssel: Es will die Kinder zur Identifikation sowohl mit ihrer eigenen Kultur als auch mit anderen Kulturen führen. Im Kindergarten verbringen die Kinder in der eigenen ethnischen Gruppe ebenso viel Zeit wie in Gruppen mit Kindern aus anderen Kulturen. Im ersten Jahr der Grundschule erhalten sie dann etwa 60% des Unterrichts in einer einheitlichen Gruppe in ihrer Muttersprache, 30% in einer für sie neuen Sprache und 10% sind für integrierte Aktivitäten vorgesehen. Im zweiten Schuljahr wird der separate Unterrichtsanteil auf 50% reduziert. Im dritten Jahr werden die Kinder schon in 90% aller Stunden in integrierten Gruppen unterrichtet, während nur ein kleiner Rest in der Muttersprache gegeben wird (vgl. Dalin, 1997, S. 168 f).
- „Die Integration fremdsprachiger Kinder in die Schule und ... in die Gesellschaft gelingt besonders dann, wenn auf eine hohe Leistungsbereitschaft der gesamten Klasse gesetzt wird und ausserdem sprachlicher Zusatzunterricht gewährt wird. ... Gleichzeitig wird auch deutlich, dass eine Erhaltung oder Steigerung der Schulqualität nicht mit einem Abbau, sondern mit ei-

nem zusätzlichen Effort, sprich Investitionen, vor allem im auszubauenden Unterricht für Fremdsprachige, verbunden ist“ (Gonon, 1999, S. 6).

Ein erfolgreiches Integrationskonzept gründet offenbar auf einem stufenweisen, mit Sprachförderungsprogrammen unterstützten Einbezug fremdsprachiger Kinder in leistungsorientierten Regelklassen. Ohne zusätzliche finanzielle Mittel wird dies aber kaum möglich sein. Es bleibt die Frage: Was ist uns die Qualität der Volksschule wert?

Die Schule und die Familien, aber insbesondere eine Vielzahl von Kindern und Jugendlichen sind auf ein öffentliches Betreuungsangebot angewiesen, wie folgendes Zitat belegt:

Die Aussage von Kindern und Jugendlichen ..., wonach das Hauptärgernis für sie die Erfahrung ist, dass ihre *Eltern keine Zeit* für sie *haben*, weist auf veränderte auserschulische Lebenswelten heutiger Kinder und Jugendlicher hin. Im Blick auf die Schule der Zukunft wirft dies nicht zuletzt die Frage auf, inwieweit die reine Vormittagsschule dazu führt, dass Kinder und Jugendliche über weite Strecken des Tages keine Ansprechpartner haben und sich allein gelassen fühlen. Deshalb ist es notwendig, nicht nur dauerhaft verlässliche Schulzeiten zu schaffen, vor allem in der Grundschule und den ersten Klassenstufen der weiterführenden Schulen, sondern es muss auch über weitergehende Unterstützungssysteme im Blick auf Angebote *ganztägiger Betreuung* und Begleitung von Kindern und Jugendlichen nachgedacht werden. Das betrifft vor allem Kinder und Jugendliche aus den sogenannten sozialen Brennpunkten, die am liebsten auch nach Schulschluss in der Schule bleiben, weil zu Hause niemand auf sie wartet und ihnen auch niemand bei ihren Hausaufgaben helfen kann. ... Deshalb muss die vielzitierte künftige Dienstleistungsgesellschaft auch über *Unterstützungssysteme für Schule und Familie* nachdenken, die die Lage der Kinder im Blick auf verlässliche Partner und Begleiter im komplizierten Prozess des Erwachsenwerdens verbessern. (Schavan, 1998, S. 94 f; Hervorhebung v. Verf.)

2.9.5 Zum Verhältnis von Schule und Elternhaus

Anhand des obigen Zitates von SCHAVAN (1998) erkennt man, dass sich die veränderte Lebenswelt und mangelnde Schulangebote für Kinder und Jugendliche negativ auswirken können. Eltern wenden für die Erziehung ihrer Kinder heute weniger Zeit auf und delegieren diese Aufgabe vermehrt an die Schule, obschon diese gegenwärtig noch nicht mit den Strukturen und Ressourcen ausgerüstet ist, welche eine solche Betreuung benötigt. Das Resultat ist, dass Kinder und Jugendliche über weite Strecken des Tages sich selbst überlassen sind.

Zudem muss heute festgestellt werden, dass in vielen Familien das überlieferte Erziehungsrepertoire der Mehrgenerationenfamilie fehlt und sich deshalb immer mehr Eltern in ihren erzieherischen Aufgaben überfordert fühlen. Elternabende oder auch Elternbriefe, in denen der Gedankenaustausch über gemeinsame Erziehungsprobleme in Schule und Familie im Vordergrund stehen oder erziehungspsychologische Informationen und Anregungen gegeben werden, erweisen sich darum vielerorts als hilfreich (vgl. a.a.O., S. 94).

Den Bildungs- und Erziehungsauftrag kann die Volksschule nur in Zusammenarbeit mit den Eltern erfüllen. DUBS (1999) sieht es für nötig, dass die Eltern die Lehrpersonen in den erzieherischen Massnahmen unterstützen (vgl. S. 19). Eltern sollen aber gemäss der Elternvereinigung SCHULE UND ELTERNHAUS (s&e) ZÜRICH (2000) keine Einzelinteressen vertreten und in pädagogischen und didaktischen Fragen kein Mitspracherecht haben. Elternmitarbeit kann Unterstützung der Lehrerschaft auf organisatorischer Ebene bedeuten, beispielsweise bei Exkursionen, in Klassenlagern, an Veranstaltungen in der Klasse, im Schulhaus, an Schulfesten oder in Projekten (vgl. S. 11).

Eltern könnten in allen für die Kinder und Jugendlichen wichtigen Institutionen, wann und wo immer das möglich ist, aktiv mitarbeiten. Damit trügen sie zu einer behüteten

und fruchtbaren Kindheit und Jugendzeit ihres Kindes bei. ... Heute wird der Wert enger Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus wiederentdeckt. Sie ist aus zwei Gründen wichtig: Einmal haben die Eltern damit die Möglichkeit, Erziehung und Entwicklung ihrer Kinder genau zu verfolgen und aktiv zu unterstützen. Die Zukunft hängt von Änderungen unserer Wertvorstellungen und unseres Verhaltens ab. Hier könnten die Eltern Einfluss nehmen mit dem Ziel, so gut wie möglich für das Wohlergehen der Kinder zu sorgen. Zum andern braucht die Schule Verbündete, um der enormen Herausforderung durch die Medien zu begegnen und einseitigen technologischen Lösungen der Lernerfordernisse vorzubeugen. Die Eltern sind hierbei ihre wichtigsten Verbündeten. (Dalin, 1997, S. 114 f)

Dass dabei die Schulleitungen und Lehrkräfte aber keine Angst haben müssen, dass ihnen die *pädagogische* Leitung entzogen wird, besagt die Stellungnahme der Organisation SCHULE UND ELTERNHAUS (s&e) Zürich (2000): „Elternmitwirkung bedeutet aus unserer Sicht nicht primär, die Rechte der Eltern gegenüber der Schule zu erweitern. Elternmitwirkung nimmt die Eltern auch vermehrt in die Pflicht“ (S. 10). Mit einem Zitat von DALIN (1997) schliessen wir dieses Kapitel ab:

Die Schule wird, anders gesagt, auf eine enge Zusammenarbeit mit ihrem Umfeld und den Elternhäusern angewiesen sein, einmal um das soziale Kapital zu entwickeln und zum andern, weil auch die für unsere Zukunftsvisionen massgeblichen Grundhaltungen im Elternhaus und seinem Umfeld durch praktische Erfahrung geformt werden. (S. 116)

Als sechster bildungspolitischer Lösungsvorschlag wird im nachfolgenden Kapitel die Verbesserung der Rahmenbedingungen für Lehrpersonen propagiert. Denn ohne gute Lehrpersonen bleiben alle anderen Lösungsvorschläge ohne Wirkung für den schulischen Prozess.

2.9.6 Verbesserung der Lehrbedingungen für Lehrpersonen

Zurzeit herrscht ein relativ hoher Lehrermangel. Durch Stellenbörsen im Internet, das Anwerben ausländischer Lehrkräfte oder die Revitalisierung pensionierter Lehrer wird versucht, der derzeitigen Notlage Herr zu werden. Doch beim Bestreben, vermehrt Quereinsteigern den Lehrerberuf zu öffnen, gilt es, das Augenmass nicht zu verlieren, denn in der Bildungsarbeit steht schlicht zu viel auf dem Spiel, als dass man mit Schnellbleichen für das Lehramt ungeeignete Personen in die Schulstuben locken dürfte. Wenn die Schule nicht zum Störfall werden soll, braucht es möglichst viele fundiert ausgebildete, engagierte und begeisterungsfähige Lehrerpersönlichkeiten. Über die Frage, ob der derzeitige akute Lehrermangel nur durch wirtschaftliche Verhältnisse bedingt ist, herrscht Uneinigkeit. Aus den bisherigen Ausführungen lässt sich jedoch erahnen, dass der zum Teil problematische Schulalltag sicherlich ein bedeutender Grund für die Abwanderung ist. Es stellt sich also die Frage: Mit welchen Massnahmen können Lehrpersonen in ihrer täglichen Arbeit unterstützt werden, damit sie der Schule nicht den Rücken kehren?

Es braucht die Bereitschaft der Öffentlichkeit, dem Lehrberuf wieder mehr Anerkennung zu zollen und die Pädagogen in ihrer Erziehungsarbeit ohne doppelten Boden zu stützen. Zudem sollten den Lehrpersonen unbedingt weiterführende Karriereperspektiven eröffnet werden. Der offenkundig markant angewachsene Leistungsauftrag in den Schulen muss zudem gesplittet werden: Es braucht Spezialisten für interkulturellen Unterricht, Sozialarbeiter und Laufbahnberater, die die Lehrperson für das eigentliche Kerngeschäft entlasten (vgl. Redaktor/in hag., 2001, CD-Rom). Zudem soll eine effiziente Schulberatung die Lehrpersonen bei Schwierigkeiten unterstützen.

Unserer Meinung nach wäre es zur Behebung des Lehrermangels dringend nötig, dass die Gesellschaft die Arbeit einer Lehrperson grundsätzlich mehr würdigt. Lehrpersonen sollten wieder vermehrt Wertschätzung und Anerkennung erhalten. Insbesondere die Eltern sollten die Lehrperso-

nen in ihrer (Neben-)Aufgabe als Erzieher mit besten Kräften unterstützen. Aus der Studie des Zürcher d&s Instituts für Markt- und Kommunikationsforschung vom April 2001 geht denn hervor, dass anders als noch in den Achtzigerjahren nicht der Lohn Hauptursache von Arbeitsunzufriedenheit ist, sondern fehlende Aufstiegschancen, Anerkennung und Unterstützung (vgl. sda., 2001a). Dieser Befund trifft höchst wahrscheinlich auch für die Arbeitssituation der Lehrkräfte zu.

Mit dem folgenden Zitat von STÖCKLING (2001; zitiert nach Redaktor/in ap., 2001) wird das Kapitel der bildungspolitischen Lösungsvorschläge abgeschlossen: Grundsätzlich gilt es, die Anforderungen an die Schule herunterzuschrauben. So modern die Rede von der öffentlichen Dienstleistung heute auch ist, so nachhaltig muss dem Eindruck entgegengewirkt werden, als könne Schule alle jeweils sehr unterschiedlichen und oft auch widersprüchlichen Einzelerwartungen der heutigen Gesellschaft erfüllen. Die Schule kann nicht Reparaturwerkstätte für alles und jedes sein (vgl. CD-Rom).

Im folgenden Methodenkapitel sollen die Hypothesen, welche wir in diesem zweiten Kapitel ausführlich in theoretischer Hinsicht erarbeitet haben, geordnet nach den Forschungsbereichen dieser Evaluation zusammenfassend präsentiert werden. Die Operationalisierung der Forschungsbereiche wird in Kapitel 3.5.2 geleistet: Alle Volksschulfragen, welche grösstenteils auch den Privatschulfragen entsprechen (vgl. nummerierter Privatschulfragebogen im Anhang, Kap. 8), werden sowohl in thematisch geordneter Form als auch in systematischer Hinsicht dargestellt. Damit ist der theoretische Unterbau dieser Evaluation in transparenter Art und Weise erbracht.

3 Methode

3.1 Forschungsbereiche und Hypothesen

Die Hauptfrage nach der Akzeptanz stellt gemäss FEND (1998), Professor am Pädagogischen Institut der Universität Zürich, eine wichtige Dimension in der Qualitätsfrage dar: Die Schulakzeptanz der Klienten ist heute noch einer von vier wichtigen Orientierungspunkten, wenn wir die Qualität von Bildungssystemen überprüfen (vgl. S. 207 f). Diese wissenschaftliche Arbeit untersucht darum die Qualitätsfaktoren auf der System- und Schulebene. Im Zentrum dieser Betrachtung stehen somit die Rahmenbedingungen des Schulwesens und die Organisationsstruktur von Schulen. Auch die Lehrerqualität als dritte Ebene des Bildungswesens wird mitberücksichtigt, da sie einen wichtigen Kernbereich der Volksschulakzeptanz darstellt.

Diese wissenschaftliche Studie untersucht die folgenden fünf Forschungsbereiche, welche zugleich den Kapiteln im Ergebnisteil entsprechen:

1. Volksschulakzeptanz und Einstellung
2. Ausgewählte Kernbereiche der Volksschule
3. Privatschulpräferenz und Privatschulwahl
4. Zusammenhänge
5. Veränderungswünsche und Bedürfnisse

Die Hypothesen, welche bereits im Theorieteil elaboriert worden sind, werden nun in zusammenfassender Form und nach den Forschungsbereichen geordnet präsentiert:

Volksschulakzeptanz und Einstellung:

- H₁ Die Akzeptanz der Volksschule fällt bei den Eltern im Durchschnitt insgesamt hoch aus (vgl. Kap. 2.5.3.1).
- H₂ Die Einschätzung der Volksschulakzeptanz hängt vom Wohnquartier, vom Schulhaus und von der Wohngemeinde ab (vgl. Kap. 2.5.3.1).

Ausgewählte Kernbereiche der Volksschule:

- H₃ Eltern erwarten von der Lehrperson, dass sie ihr Kind in sozialer, fachlicher und individueller Hinsicht optimal fördert. Für sie ist eine Lehrkraft dann „vertrauensvoll“, wenn es ihr des Weiteren gelingt, zum Kind ein Vertrauensverhältnis aufzubauen und auf seine Eigenart einzugehen (vgl. Kap. 2.5.3.3).
- H₄ Die Lehrperson übt einen markanten Einfluss auf die Einschätzung der Volksschulakzeptanz, der Privatschulpräferenz, des Klimas, der angemessenen Leistungsanforderungen, des Aufgehobenseins und der Schulfreude aus (vgl. Kap. 2.5.3.3).
- H₅ Das Schulklima hat einen grossen Einfluss auf die Volksschulakzeptanz und die Qualität des Unterrichts (vgl. Kap. 2.5.3.4).
- H₆ Gemäss den Angaben der Eltern sind Privatschulkinder in ihrer Schule besser aufgehoben und zeigen eine grössere Schulfreude als Volksschulkinder (vgl. Kap. 2.5.3.4).
- H₇ Von allen Faktoren wird die Gewaltthematik in der Schule am problematischsten eingestuft. Sie beeinflusst die Qualifizierung der schulischen Kernbereiche und gilt unter anderem auch als Grund zum Wechsel von der Volks- zur Privatschule (vgl. Kap. 2.5.3.5).
- H₈ Der Fremdsprachenanteil in der Klasse übt auf verschiedene schulische Kernbereiche einen Einfluss aus. Eine Abhängigkeit der Privatschulpräferenz vom Fremdsprachenanteil lässt sich insbesondere im Zusammenwirken von mehreren Faktoren belegen (vgl. Kap. 2.5.3.6).
- H₉ Die befragten Unterrichtsinhalte (überfachliche Kompetenzen) werden auch von den Eltern als wichtig eingeschätzt (vgl. Kap. 2.5.3.7).
- H₁₀ Zwischen Leistungsanforderungen und Privatschulpräferenz kann ein Zusammenhang nachgewiesen werden. Es sind tendenziell bildungsorientierte Eltern, welche mit dem Leistungsniveau der Volksschule eher nicht

zufrieden sind (vgl. Kap. 2.5.3.8).

- H₁₁ Für Eltern sind ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen und neue Schulzeitmodelle wie Halb- und Tagesschulen von Bedeutung. Tendenziell werden diese Angebote eher von Eltern bevorzugt, welche entweder zu zweit berufstätig oder alleinerziehend sind (vgl. Kap. 2.5.3.9).
- H₁₂ Es ist davon auszugehen, dass ein grosser Teil der Elternschaft die aktuell geplanten bildungspolitischen Reformen (Englisch und Computer ab der 3./4. Kl. und Französisch ab der 5./6. Kl.) gutheisst (vgl. Kap. 2.5.3.10).
- H₁₃ Eltern haben gegenüber der Schulpflege/-behörde im Durchschnitt eher eine kritische Haltung, vor allem was die Informationsaufgabe betrifft (vgl. Kap. 2.5.3.11).
- H₁₄ Die Aussage „Ich bin der Meinung, dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Volksschule ist“ wird von den Eltern nicht (mehr) klar gutgeheissen. Eltern tendieren vermehrt, der Schule gewisse Erziehungsaufgaben zu übertragen. Alleinerziehende erwarten mehr Miterziehung von Seiten der Schule als andere (vgl. Kap. 2.5.3.11).
- H₁₅ Klar erkennbare Werthaltung und förderliches Klima werden als Gründe für den Wechsel von der Volksschule zur Privatschule bestätigt (vgl. Kap. 2.5.3.12).
- H₁₆ Demografische Variablen (Bildungsschicht, Bildungsorientierung, Berufstätigkeit, Familienform, Geschlecht, Klasse und Schulleistung des Kindes und Wohnort) beeinflussen die Volksschulakzeptanz, Privatschulpräferenz und die schulischen Kernbereiche (vgl. Kap. 2.5.3.13).

Privatschulpräferenz und Privatschulwahl:

- H₁₇ Für sehr viele Eltern stellt sich die Entscheidung „Privatschule oder Volksschule“ nicht (vgl. Kap. 2.5.3.2).
- H₁₈ Wo die Schulqualität als nicht mehr zufriedenstellend angesehen wird, denken Eltern vermehrt an einen Wohnortwechsel oder an die Benutzung von Privatschulangeboten (vgl. Kap. 2.5.3.2).
- H₁₉ Es gibt viele unterschiedliche Gründe für die Wahl einer Privatschule (vgl. Kap. 2.5.3.2).
- H₂₀ Eine höhere Privatschulpräferenz herrscht in städtischen gegenüber ländlichen Regionen und bei Eltern höherer gegenüber tieferer Bildungsschicht vor (vgl. Kap. 2.5.3.2).

Zusammenhänge:

- H₂₁ Die Aspekte Fremdsprachenkonzept, Privatschulpräferenz, Oberstufenübertritt, Schule und Elternhaus, Lehrperson, Unterricht, ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen, Schulklima, Gewaltthematik, Leistungsanforderungen, Einstellungen und verschiedene demografische Variablen tragen zur Aufklärung der Volksschulakzeptanz bei (vgl. Kap. 2.5.3.15).
- H₂₂ Bessere ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen, das förderlichere Klima, engagiertere Lehrkräfte, die bessere Vorbereitung auf den Oberstufenübertritt, weniger Disziplin- und Gewaltprobleme, der tiefere Fremdsprachenanteil und letztlich demografische Variablen sind Hauptgründe für den Wechsel von der Volksschule zur Privatschule (vgl. Kap. 2.5.3.15).
- H₂₃ Im Urteil der Eltern entsprechen die Nachteile der Volksschule den Vorteilen der Privatschule und die Vorteile der Volksschule den Nachteilen der Privatschule (vgl. Kap. 2.5.3.15).

Veränderungswünsche und Bedürfnisse:

- H₂₄ Wo eine hohe Volksschulakzeptanz herrscht, werden wenige Bedürfnisse geäussert. Wo hingegen eine tiefe Volksschulakzeptanz herrscht, benutzen Eltern eher die Möglichkeit, die offene Fragestellung bezüglich Volksschule am Schluss des Fragebogens kritisch zu beantworten (vgl. Kap. 2.5.3.14).

3.2 Methodenwahl

Evaluation hat das Ziel, den Wert einer Sache unter Einbezug von wissenschaftlichen Methoden festzusetzen (vgl. Wottawa & Thierau, 1998, S. 14). Es kann zwischen formativer und summativer Evaluation unterschieden werden. Formativ ist eine Evaluation, wenn sie prozessbegleitend ist und den Entwicklungsgedanken ins Zentrum stellt. Die summative Evaluation geschieht hingegen im Nachhinein und wertet ein bereits bestehendes Programm aus.

Diejenigen Bereiche der Untersuchung, die sich auf das Konstrukt der *Volksschulakzeptanz* beziehen, unterliegen also der summativen Evaluation. Wenn *Bedürfnisse* miteinbezogen werden, um allfällige Wünsche und Optimierungsvorschläge formulieren zu können, steht der formative Aspekt im Vordergrund. In dieser Arbeit sind demzufolge beide Evaluationsarten vertreten, wenn auch überwiegend der summative Teil im Vordergrund steht.

Erfahrungen aus dem Bildungsbereich zeigen, dass im Vergleich zu Feldforschungsergebnissen die Anerkennung rein *beschreibender* bzw. literaturkritischer Arbeiten relativ gering ist (vgl. a.a.O., S. 142). Durch den empirischen Ansatz dieser Evaluation wurde dieser Tatsache Rechnung getragen und erreicht, dass die dargestellten Ergebnisse für Bildungsverantwortliche relevant sein können.

Um nun eine möglichst repräsentative Stichprobe erfassen zu können, ist für diese Studie der Fragebogen als Erhebungsinstrument gewählt worden. Er erlaubt die Erreichung grosser Populationen und garantiert eine effektive Vorgehensweise für das Erheben von hauptsächlich quantitativem Datenmaterial. Des Weiteren zählt die Fragebogenmethode zu den wichtigsten und in der psychologischen Forschung meist angewendeten Untersuchungsverfahren (vgl. Mummendey, S. 13, 1995).

Damit ein möglichst differenziertes Bild der heutigen Volksschule aus Sicht der Eltern gewonnen werden kann, ist in den Kantonen Zürich und Thurgau im Zeitraum November bis Dezember 2000 eine *repräsentative* Auswahl von Erziehungsberechtigten mittels einem standardisierten Fragebogen befragt worden, wobei die Erhebung hauptsächlich quantitativ erfolgte. Wenige Fragen wurden offen gestellt, um wichtige, nicht berücksichtigte Aspekte einfangen zu können. Für die Stichprobe wurden einerseits Eltern ausgewählt, welche im Schuljahr 2000/2001 ein oder mehrere Kind(er) an der Zürcher oder Thurgauer *Volksschule* (1.-6. Klasse, inkl. Sonderklasse) unterrichten liessen und andererseits Eltern angeschrieben, welche im Schuljahr 2000/2001 ein oder mehrere Kind(er) in eine Zürcher oder Thurgauer *Privatschule* (1.-6. Klasse, inkl. Orientierungsjahr für die Oberstufe) schickten. Dies setzte natürlich das Erstellen von zwei unterschiedlichen Fragebogen sowie das Ziehen von zwei verschiedenen Teilstichproben voraus. Darauf soll im Folgenden eingegangen werden.

3.3 Stichprobe Volksschule

3.3.1 Gewinnung der Stichprobe Volksschule im Überblick

Da weder im Kanton Zürich noch im Kanton Thurgau aus Datenschutzgründen²⁶ ein direkter Zugriff auf einzelne Elternadressen möglich war, kam ein relativ aufwendiges Verfahren in beiden Kantonen in gleicher Weise zur Anwendung. Abbildung 8 stellt dies in einem ersten Überblick dar.

²⁶ Trotz der grundsätzlichen, mündlichen Unterstützung erhielten wir bis zuletzt (Mitte September 2000) von den verantwortlichen Datenschutzbeauftragten beider Kantone keine schriftlich verfasste *Unbedenklichkeitserklärung* bezüglich Datenschutz zugeschiedt, um die notwendigen Elternadressen direkt über zufällig ausgewählte Lehrpersonen einholen zu können. Offenbar sind sich auch die Datenschutzverantwortlichen nicht einig, inwiefern sie das Postulat des Datenschutzes bei Forschungsvorhaben der Universität auslegen sollen. Daher wählten wir den Weg über die einzelnen Schulpräsidenten (vgl. Abbildung 8).

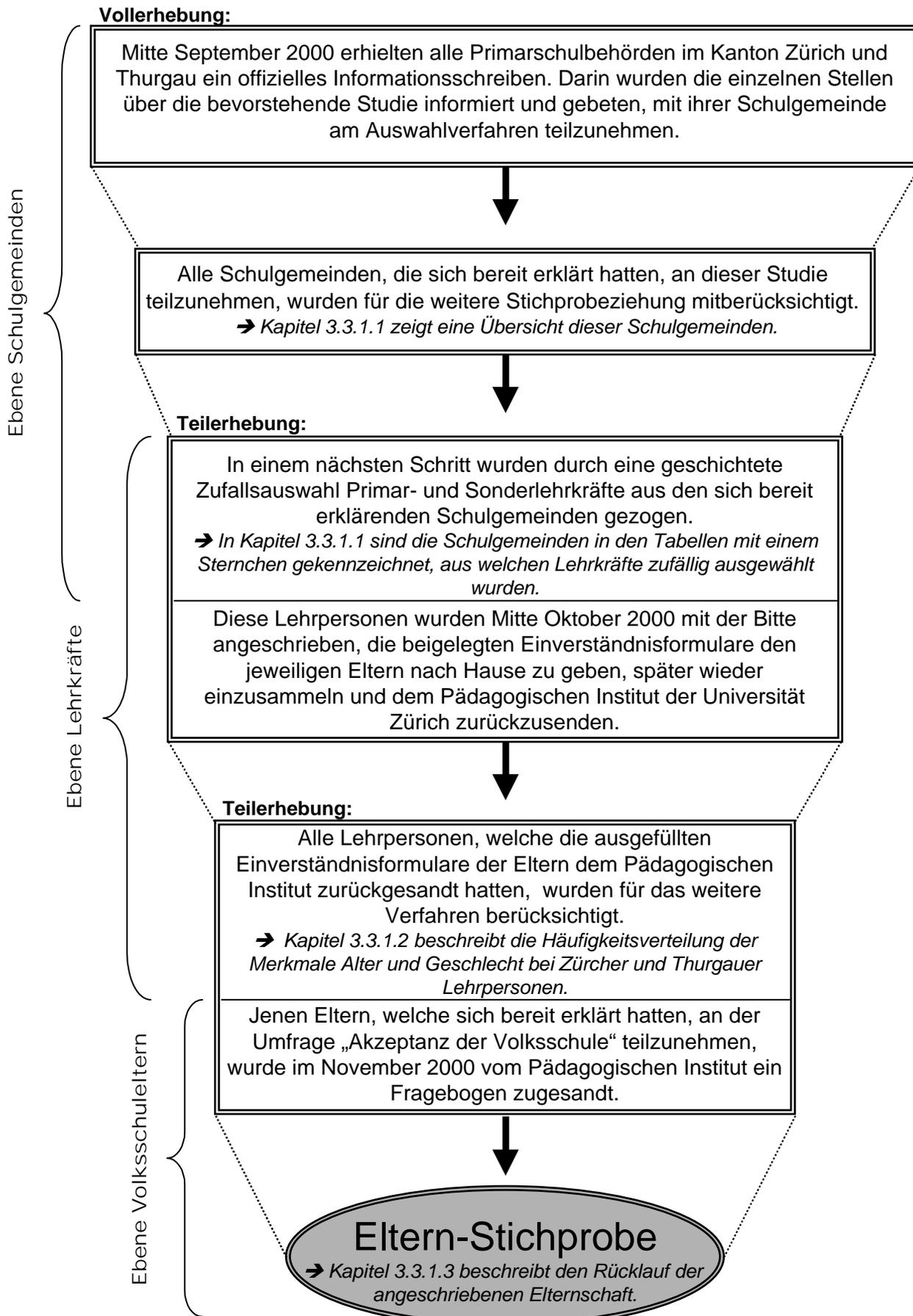


Abbildung 8: Drei Phasen der Datenerhebung bei Volksschuleltern

Nach einer etwas längeren Phase der Vorabklärungen mit verschiedenen Bildungsinstanzen haben sich Herr K. BÄHR, Leiter des Bereichs *Evaluationen* der Bildungsdirektion des Kantons Zürich,

und Herr M. SALOGNI²⁷, Leiter des Amtes für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau, im August 2000 bereit erklärt, diese Studie zu unterstützen.

3.3.1.1 1. Schritt: Ebene Schulgemeinden

Alle Schulpflegen/-behörden in den Kantonen Zürich und Thurgau erhielten zu Händen des Schulpräsidiums Mitte September 2000 von Seiten des Pädagogischen Instituts der Universität Zürich ein Informationsschreiben. Darin wurden die einzelnen Schulpräsidentinnen und Schulpräsidenten über diese Studie informiert und gleichzeitig gebeten, die geplante Erhebung in der eigenen Schulgemeinde zu ermöglichen (vgl. Schreiben in Kap. 8). Die angeschriebenen Personen bekamen bis Ende September Zeit, das Pädagogische Institut mit einem beigelegten Antwortschreiben zu benachrichtigen. Tabelle 5 und Tabelle 6 geben Auskunft darüber, welche Primarschulgemeinden im Kanton Zürich und Thurgau sich damit einverstanden erklärten, dass Eltern aus ihrer Schulgemeinde bei einer eventuellen Auswahl mit einem Fragebogen angeschrieben werden dürften. Gleichzeitig sind bereits in diesen Tabellen alle Schulgemeinden mit einem Sternchen gekennzeichnet, aus welchen *später* Lehrpersonen für das weitere Verfahren zufällig ausgewählt worden sind (vgl. Abbildung 8).

Tabelle 5: *Alphabetisch geordnete Schulgemeinden des Kantons Zürich zur Teilnahme bereit*

Adliswil*	Greifensee*	Oberrieden*	Utikon*
Aeugst am Albis	Grüningen*	Oberstammheim	Unterengstringen*
Schulzweckverband Affoltern am Albis	Hagenbuch*	Obfelden*	Urdorf*
Altikon	Hausen am Albis	Oetwil-Geroldswil*	Uster*
Andelfingen	Hedingen	Opfikon*	Volken
Bachenbülach	Henggart*	Ossingen	Volketswil*
Bachs*	Hinwil*	Ottenbach*	Wädenswil*
Bauma*	Hirzel	Pfungen*	Wald*
Benken	Hittnau	Rafz	Wangen-Brüttisellen
Berg am Irchel	Hochfelden*	Regensberg	Wasterkingen
Birmensdorf*	Hombrechtikon*	Regensdorf*	Weiach
Bubikon*	Höri	Richterswil*	Weiningen
Buch am Irchel*	Hüntwangen	Rorbas-Freienstein-Teufen	Weisslingen*
Bülach*	Hütten	Rümlang*	Wettswil am Albis*
Dägerlen	Illnau-Effretikon*	Rüschlikon*	Wetzikon*
Dällikon*	Kilchberg*	Rüti*	Wila
Dättlikon*	Kleinandelfingen	Schlatt	Wildberg*
Dielsdorf	Knonau*	Schlieren*	Winkel*
Dietikon*	Langnau am Albis	Schöfflisdorf-Oberweningen*	Winterthur-Mattenbach*
Dinhard	Laufen-Uhwiesen*	Schönenberg*	Winterthur-Oberwinterthur*
Dorf	Lindau*	Schwerzenbach	Winterthur-Seen*
Dübendorf*	Männedorf*	Seegräben	Winterthur-Stadt*
Egg*	Marthalen	Seuzach*	Winterthur-Töss*
Elgg	Maur*	Stadel*	Zollikon*
Erlenbach	Mettmenstetten*	Stäfa*	Zumikon
Fällanden	Mönchaltorf*	Stallikon	Zürich-Glattal*
Feuerthalen*	Niederglatt*	Steinmaur*	Zürich-Limmattal*
Fisenthal*	Niederweningen	Sternenberg	Zürich-Schwamendingen*
Flaach*	Nürensdorf*	Thalheim	Zürich-Uto*
Flurlingen*	Oberembrach	Thalwil*	Zürich-Zürichberg*
Gossau	Oberglatt	Turbenthal	

Wie in Tabelle 5 dargestellt ist, haben im Kanton Zürich insgesamt 123 von den insgesamt 180 Primarschulgemeinden zugesagt, dieses Projekt zu unterstützen. 32 Schulpräsidentinnen und Schulpräsidenten (17.8%) haben dem Pädagogischen Institut schriftlich mitgeteilt, dass sie aus verschiedenen Gründen²⁸ nicht bereit wären, ihre Primarschulgemeinde für diese Untersuchung

²⁷ Stellenwechsel: Frau Annelies Huber hat das Amt von Herrn Salogni ab Januar 2001 übernommen und knapp ein halbes Jahr später wieder gekündigt. Ihr Nachfolger wurde der Schulinspektor Walter Berger.

²⁸ Mehrheitlich wurden folgende Gründe angegeben: Die betreffende Schulgemeinde ist bereits an einem Evaluationsprojekt beteiligt oder hat eine eigene Elternbefragung zu einem früheren Zeitpunkt durchgeführt. Weiter haben einige Schulpräsidien Bedenken betreffend des Datenschutzes geäußert und deshalb ihr Einverständnis nicht abgegeben. Zudem haben einzelne Schulpräsidentinnen und Schulpräsidenten geantwortet, dass sie den Lehrpersonen ihrer Schulgemeinde keine zusätzliche Mehrarbeit zumuten können, da diese sonst schon mit administrativer Kleinarbeit überlastet seien.

zur Verfügung zu stellen. Trotz mehrmaligem Nachfragen unsererseits haben wir von den restlichen 25 Schulpräsidien (13.9%) weder schriftlich noch telefonisch eine Antwort bekommen. Diese Gemeinden sind deshalb ebenfalls nicht in das weitere Stichprobenverfahren miteinbezogen worden.

Tabelle 6: *Alphabetisch geordnete Schulgemeinden des Kantons Thurgau zur Teilnahme bereit*

Aadorf*	Egg	Homburg-Hörstetten	Salmsach-Hungerbühl
Affeltrangen*	Egnach*	Horn*	Schlatt
Altishausen-Graltshausen	Erlen-Riedt-Ennetaach	Kesswil	Schmidshof
Amlikon	Ermatingen	Kreuzlingen*	Schönenberg-Kradolf
Amriswil*	Eschenz*	Landschlacht	Sitterdorf
Arbon*	Eschlikon	Langrickenbach	Speiserslehn
Au	Ettenhausen	Lanternswil	Steckborn*
Balterswil	Felben-Wellhausen*	Leimbach	Steinebrunn
Basadingen-Willisdorf	Fimmelsberg-Holzhäusern	Lommis	Stettfurt*
Berg*	Fischingen	Mammern	Tägerwilen*
Berlingen	Frauenfeld*	Mattwil-Birwinken-Happerswil	Thundorf
Bettwiesen	Frittschen	Matzingen	Uttwil
Blidegg*	Gachnang	Mauren*	Wängi
Bottighofen	Götighofen	Mettlen	Warth-Weiningen
Braunau	Gündelhart-Hörhausen	Müllheim*	Weinfeldern*
Buch bei Frauenfeld	Güttingen	Münchwilen*	Wigoltingen*
Bürglen*	Hauptwil	Neunforn	Wilen bei Wil
Diessenhofen*	Hefenhofen*	Rickenbach	Wittenwil
Dozwil	Hegi-Winden	Roggwil	Wuppenau
Dussnang-Oberwangen*	Hohentannen*	Romanshorn*	Zihlschlacht

Im Kanton Thurgau haben uns 80 von 132 (60.6%) Primarschulpräsidien ihre Unterstützung für dieses Projekt zugesagt. Damit liegt der Zustimmungsgrad leicht unter dem der Schulgemeinden des Kantons Zürich. Weiter waren 9.8% (13 von 132) der angeschriebenen Schulpräsidien nicht bereit, diese Umfrage bei Eltern ihrer Schulgemeinde durchführen zu lassen. Insgesamt 29.6% (39 von 132) haben auch nach mehrmaligem Nachfragen nicht geantwortet. Diese²⁹ Schulgemeinden haben wir ebenfalls nicht in die weitere Stichprobe miteinbezogen.

3.3.1.2 2. Schritt: Ebene Lehrkräfte

In einem nächsten Schritt wurde nun aus den sich zur Teilnahme bereit erklärten Schulgemeinden eine *geschichtete Zufallsstichprobe* (vgl. Atteslander, 1995, S. 315 ff) von Primarlehrkräften pro Kanton gezogen. Dies geschah mit Hilfe der jeweiligen Erziehungsdepartemente³⁰. Da alle Lehrpersonen per EDV erfasst sind, konnte das Stichprobenverfahren durch computerunterstützte Verfahren durchgeführt werden. Damit bei der Stichprobenziehung von einer möglichst gleichmässigen Auswahl von Lehrkräften im ganzen Kanton ausgegangen werden konnte, wurde beim Sortieren der Lehrerdaten auf folgende nach dem Wichtigkeitsgrad aufgelistete Kriterien³¹ geachtet.

1. *Schulstufe* (1. bis 6. Klasse und Sonderklassen auf der Primarstufe)
2. *Schulgemeindenname* (A bis Z)
3. *Schulhaus der Gemeinde* (A bis Z)
4. *Geschlecht der Lehrperson*³²
5. *Alter der Lehrperson*

Damit die Anzahl der Lehrkräfte pro Kanton vorgängig bestimmt werden konnte, kamen folgende Betrachtungsweisen zur Anwendung:

²⁹ Dazu gehören vor allem viele kleine Schulgemeinden, welche in administrativer Hinsicht von einer *Einzelperson* vertreten werden. Insofern kann angenommen werden, dass vereinzelt eine Überbelastung bei diesen Personen besteht.

³⁰ Im Kanton Zürich hat uns dabei Herr Bischofberger, im Kanton Thurgau Herr Osterwalder unterstützt.

³¹ Diese fünf Kriterien haben wir selber aufgestellt, damit bei der Ziehung Unregelmässigkeiten möglichst vermieden werden konnten.

³² Im Kanton Thurgau war die Stichprobenziehung nur mit den ersten drei Kriterien möglich, da der gesamte Datensatz nur per Excel-Programm (Microsoft) zur Verfügung stand. Dieses kann höchstens drei Kriterien auf einmal berücksichtigen.

- Die Elternstichprobe der Volksschule aus beiden Kantonen sollte schlussendlich mindestens aus 1200 Datensätzen bestehen.
- Da davon auszugehen war, dass von den *teilnehmenden* Eltern ca. 60% den Fragebogen zurücksenden würden, mussten somit 2000 Fragebogen versandt werden.
- Da weiter davon ausgegangen werden konnte, dass ca. 50% der in einem 1. Schritt angefragten Eltern Interesse zeigen würden, an dieser Untersuchung teilzunehmen, mussten wir also insgesamt 4000 Eltern mit einem Einverständnisformular erreichen.

Auf diesem Hintergrund und unter Berücksichtigung verschiedener statistischer Zahlen³³ aus den beiden Kantonen, wurde folgende Anzahl Lehrpersonen per EDV zufällig gezogen. Dabei standen im Kanton Zürich insgesamt 3177 Lehrpersonen³⁴ und im Kanton Thurgau 759 Lehrpersonen³⁵ zur Auswahl bereit (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7: Grundgesamtheit und gezogene Stichprobe der Lehrkräfte beider Kantone

	Grundgesamtheit	Zur Verfügung stehende Lehrkräfte der Grundgesamtheit	gezogene Zufallsauswahl	
			Auswahl	Reserve
Kanton Zürich	4385 ³⁶	3177 ³⁷	167	30
Kanton Thurgau	1102	759	47	17

Da die Schülerzahlen der beiden Kantone sich ungefähr im Verhältnis 4 : 1 aufteilen (vgl. Bundesamt für Statistik, 1999, S. 400), wurde die Lehrkräftestichprobe ebenfalls in diesem Verhältnis auf die beiden Kantone aufgeteilt. Bei der Ziehung der Lehrkräfte, die nur zu Reservezwecken dienten, wurde nicht mehr auf das beschriebene Verhältnis geachtet.

Tabelle 7 zeigt, dass im Kanton Zürich nach den fünf beschriebenen Kriterien insgesamt 197 Primarlehrpersonen (inkl. Lehrpersonen für Sonderklassen) ausgewählt wurden. Darin waren 30 Lehrpersonen enthalten, die lediglich zu Reservezwecken gezogen wurden, da nicht davon ausgegangen werden konnte, dass alle angeschriebenen Lehrkräfte ohne Einschränkungen an dieser Studie teilnehmen werden. Im Kanton Thurgau wurden 64 Primarlehrpersonen (inkl. Lehrpersonen für Sonderklassen) für das weitere Verfahren gezogen, wobei wiederum 17 Lehrkräfte lediglich für den Reservepool bestimmt worden waren.

Mitte Oktober 2000 wurden die zufällig ausgewählten 167 Lehrpersonen aus dem Kanton Zürich und 47 Lehrkräfte aus dem Kanton Thurgau mit der Bitte angeschrieben, die beigelegten Einverständnisformulare den jeweiligen Eltern nach Hause zu geben und anfangs November 2000 dem Pädagogischen Institut zurückzusenden (vgl. Brief und Einverständnisformular im Anhang unter Kap. 8). Nach wenigen Tagen kamen jedoch bereits die ersten Schreiben unausgefüllt zurück. Im Kanton Zürich waren es drei Lehrpersonen, die sich *nicht* bereit erklärten, die beigelegten Eltern-

³³ - durchschnittliche Klassengrösse im Kanton Zürich: 20,3 Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse (vgl. Statistisches Jahrbuch, 107. Jahrgang, 1999, S. 400)

- durchschnittliche Klassengrösse im Kanton Zürich: 11,2 Schülerinnen in der Sonderklasse (vgl. Die Schulen im Kanton Zürich 1998/99, S. 7)

- durchschnittliche Klassengrösse im Kanton Thurgau: 21,1 Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse (vgl. Statistisches Jahrbuch, 107. Jahrgang, 1999, S. 400)

- durchschnittliche Klassengrösse im Kanton Thurgau: 11,2 Schülerinnen und Schüler in der Sonderklasse (Annahme: Gleicher Durchschnittswert wie Zürich)

³⁴ Im Kanton Zürich wurden nur Primarlehrpersonen berücksichtigt, welche folgende zwei Kriterien erfüllt hatten: Sie mussten über ein Pensum von 50% und mehr verfügen und gleichzeitig musste ihre vollständige Adresse vorhanden sein.

³⁵ Im Kanton Thurgau wurden *alle* Lehrkräfte berücksichtigt, da das Pensenmerkmal erst ab Januar 2001 zur Verfügung gestanden hätte.

³⁶ Da zum Zeitpunkt der Zufallsstichprobe der Lehrkräfte im Kanton Zürich die effektiven Schuldaten des Schuljahres 2000/2001 noch nicht zur Verfügung standen, verwendeten wir bei der Stichprobenziehung der Lehrkräfte die Daten der Planungs-Erhebung 2000.

³⁷ Bei der Stichprobenziehung waren die Lehrerdaten der Schulgemeinde Rorbas-Freienstein-Teufen noch nicht vorhanden. Daher konnte diese Lehrerschaft bei der Ziehung nicht berücksichtigt werden.

formulare den Eltern ihrer Schülerinnen und Schülern auszuteilen, da ihre Klassen fast ausschliesslich aus fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern bestanden. Weiter kamen zwei Kuverts unbeantwortet zurück, da die jeweilige Lehrkraft unter der angegebenen Adresse nicht mehr auffindbar war. So wurden nachträglich diese fünf Primarlehrpersonen gestrichen und durch fünf Lehrkräfte aus dem Reservepool ersetzt. Dabei wurde so gut wie möglich darauf geachtet, dass die Ersatzperson in der gleichen Schulgemeinde wie auch auf derselben Schulstufe unterrichtete und das gleiche Geschlecht hatte. Im Kanton Thurgau mussten ebenfalls 2 Lehrkräfte ausgewechselt werden, da in beiden Fällen die Lehrpersonen nicht bereit waren, an der Studie teilzunehmen.

Anfangs November sandten 150 Lehrkräfte des Kantons Zürich die Elternformulare vollständig und zum Teil auch nur teilweise zurück. Weitere 14 Lehrpersonen teilten zu einem späteren Zeitpunkt von sich aus oder durch Rückfragen unsererseits schriftlich oder telefonisch mit, dass sie nicht bereit wären, an dieser Untersuchung teilzunehmen. Da zu diesem Zeitpunkt aber bereits feststand, dass sich für die Elternstichprobe im Kanton Zürich genügend Eltern bereit erklärt hatten, wurden diese 14 Lehrpersonen nicht mehr ersetzt. Drei weitere Lehrpersonen antworteten uns auch nach mehrmaligem Zurückfragen nicht. Diese wurden aus bereits genannten Gründen ebenfalls nicht mehr ersetzt. Im Kanton Thurgau schickte schlussendlich nur eine Primarlehrkraft die Elternformulare nicht zurück. Jedoch musste auch bei einigen Thurgauer Lehrpersonen telefonisch nachgefragt werden, bis sie das Schreiben dem Pädagogischen Institut zurücksandten. So kann erfreulicherweise festgehalten werden, dass sich von den insgesamt 172 angeschriebenen Lehrkräften des Kantons Zürich und den 49 aus dem Kanton Thurgau 150 Zürcher und 46 Thurgauer Lehrpersonen³⁸ freiwillig an dieser Studie beteiligt haben. Dafür möchten wir ihnen³⁹ an dieser Stelle nochmals herzlich danken.

Um zu überprüfen, inwieweit die teilgenommene Lehrerschaft der beiden Kantone die Grundgesamtheit bezüglich des Alters und des Geschlechts repräsentiert, sind anhand dieser beiden Merkmale die Prozentzahlen in Tabelle 8 und Tabelle 9 einander gegenübergestellt worden. Dabei sind drei gleich grosse Altersgruppen gebildet worden.

Tabelle 8: Häufigkeitsverteilung der Merkmale Alter und Geschlecht bei Zürcher Lehrpersonen

Altersgruppen	Frauen				Männer				Total			
	Grundgesamtheit		Stichprobe		Grundgesamtheit		Stichprobe		Grundgesamtheit		Stichprobe	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
21 bis 35 Jahre	1111	36.1	34	32.4	207	15.9	9	20	1318	30.1	43	28.7
36 bis 50 Jahre	1255	40.7	52	49.5	724	55.5	24	53.3	1979	45.1	76	50.7
51 bis 65 Jahre	715	23.2	19	18.1	373	28.6	12	26.7	1088	24.8	31	20.6
Total	3081	70.3	105	70	1304	29.7	45	30	4385	100	150	100

Bei den Lehrerinnen beträgt das durchschnittliche Alter 41.3 Jahre (s=9.77) und bei den Lehrern 44.7 Jahre (s=9.68). Beide Geschlechter sind in der Stichprobe sehr gut vertreten. So sind 70% der an der Studie beteiligten Lehrpersonen weiblich. Gleichzeitig liegt der Anteil der Primarlehrerinnen im ganzen Kanton Zürich bei 70.3%. Auch bei den drei Altersgruppen sind nur geringe Abweichungen festzustellen. Die mittlere Gruppe „36 bis 50 Jahre“ stellt bei den Frauen wie Männern die grösste dar. Sie ist in der Stichprobe jedoch etwas übervertreten. Die jüngste und die älteste Altersgruppe sind leicht untervertreten. Beim direkten Vergleich zwischen diesen beiden Merkmalen ist bei den Primarlehrerinnen wiederum die mittlere Altersgruppe übervertreten, wo hingegen bei den Männern diese Gruppe leicht untervertreten ist. Die Altersgruppe „21 bis 35 Jahre“ ist bei den männlichen Personen zu 4.1% überrepräsentiert. Abschliessend kann festgehalten

³⁸ Bei diesem hohen Rücklauf muss sicherlich beachtet werden, dass wir den Lehrpersonen bei einer Teilnahme den Fragebogen und eine Ergebnispräsentation auf ihren Wunsch zustellten. Zudem haben wir ihnen zugesichert, dass ihr Schulpräsidium dieser Studie zugestimmt hat. Ohne diese Anreize bzw. Zusicherung wäre der Rücklauf gewiss tiefer ausgefallen.

³⁹ Im Dezember 2000 ist den beteiligten Lehrpersonen ein Dankeschreiben mit Nennung der Internetadresse zugesandt worden, unter welcher die ersten Ergebnisse dieser Studie betrachtet werden konnten (vgl. Dankeschreiben im Anhang, Kap. 8)

ten werden, dass die Stichprobe unter Berücksichtigung dieser beiden Merkmale die Grundgesamtheit gut vertritt.

Tabelle 9: Häufigkeitsverteilung der Merkmale Alter und Geschlecht bei Thurgauer Lehrpersonen

Altersgruppen	Frauen				Männer				Total			
	Grundgesamtheit		Stichprobe		Grundgesamtheit		Stichprobe		Grundgesamtheit		Stichprobe	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
21 bis 35 Jahre	400	56.1	15	48.4	117	30.1	2	13.4	517	46.9	17	37
36 bis 50 Jahre	224	31.4	7	22.6	177	45.5	8	53.3	401	36.4	15	32.6
51 bis 65 Jahre	89	12.5	9	29	95	24.4	5	33.3	184	16.7	14	30.4
Total	713	64.7	31	67.4	389	35.3	15	32.6	1102	100	46	100

Auch im Kanton Thurgau sind dieselben drei Altersklassen gebildet worden. Wiederum sind die Altersgruppen im direkten Vergleich zum Geschlecht aufgelistet worden. Bei den Thurgauer Lehrerinnen beträgt das durchschnittliche Alter 39.9 Jahre ($s=12.79$). Bei den Männern liegt das Durchschnittsalter bei 45.1 Jahren ($s=9.58$). Auch bei den Thurgauer Lehrkräften sind die beiden Geschlechter gut vertreten, wenn auch die weiblichen Lehrkräfte in der Stichprobe leicht über dem Durchschnitt liegen. Insgesamt ist die jüngste Alterskategorie mit 37% die grösste Gruppe. Bei den Lehrerinnen macht diese Altersgruppe ebenfalls den grössten Anteil aus, jedoch sind sie in der Stichprobe leicht untervertreten. Bei den Männern hingegen stellt die mittlere Alterskategorie, die im Vergleich zur Grundgesamtheit etwas übervertreten ist, die grösste Gruppe dar. Gesamthaft gesehen sind die beiden Alterskategorien bis 50 Jahre in der Stichprobe doch eher untervertreten, wo hingegen die älteste Altersgruppe stark übervertreten ist.

3.3.1.3 3. Schritt: Ebene Volksschuleltern

Wie im Kapitel 3.3.1 bereits dargestellt worden ist, benötigten wir eine intensive Vorbereitungsphase von gut drei Monaten, bis den Volksschuleltern, die sich zur Teilnahme⁴⁰ bereit erklärt hatten, Mitte November 2000 ein Fragebogen zugesandt werden konnte. Sie bekamen danach bis Ende des Monats Zeit, den ausgefüllten Bogen mit beigelegtem, pauschal frankierten Kuvert dem Pädagogischen Institut zurückzusenden.

Wie aus Abbildung 9 zu entnehmen ist, haben wir bei den Volksschuleltern einen erfreulichen Rücklauf zu verzeichnen. So haben insgesamt knapp 80% der Volksschuleltern den Fragebogen ausgefüllt⁴¹ zurückgesandt. Somit sind uns 1578 Fragebogen aus dem Kanton Zürich und 479 Fragebogen aus dem Kanton Thurgau zum Einscannen (vgl. Kap. 3.5.3) und zur anschliessenden Auswertung bereitgestanden⁴². Zu einem solch hohen Rücklauf hat sicherlich auch die Bekanntgabe einer Ergebnisrückmeldung beigetragen. Der Elternschaft ist vorgängig angekündigt worden, dass ab März 2001 unter der Internetadresse www.unizh.ch/paed/pp1/volksschulakzeptanz.html erste Ergebnisse dieser Befragung präsentiert werden (vgl. Tabelle 25).

⁴⁰ Alle Eltern, die mit der Unterschrift und der Bekanntgabe der eigenen Adresse ihre Zustimmung mitteilten, wurden mit einem Fragebogen angeschrieben (vgl. Elternformular im Anhang, Kap. 8).

⁴¹ Zwei Fragebogen sind unausgefüllt und ohne Kommentar zurückgesandt worden. Diese Exemplare sind in der Abbildung 9 nicht mitberücksichtigt.

⁴² Weitere drei Fragebogen von Volksschuleltern sind nach Abschluss der Einscannarbeit und Datenbereinigung bei uns eingetroffen. Zu diesem Zeitpunkt war es aber nicht mehr möglich, diese drei Exemplare in unsere bereits fortgeschrittenen Auswertungsverfahren miteinzubeziehen.

Versand der Fragebogen an ...

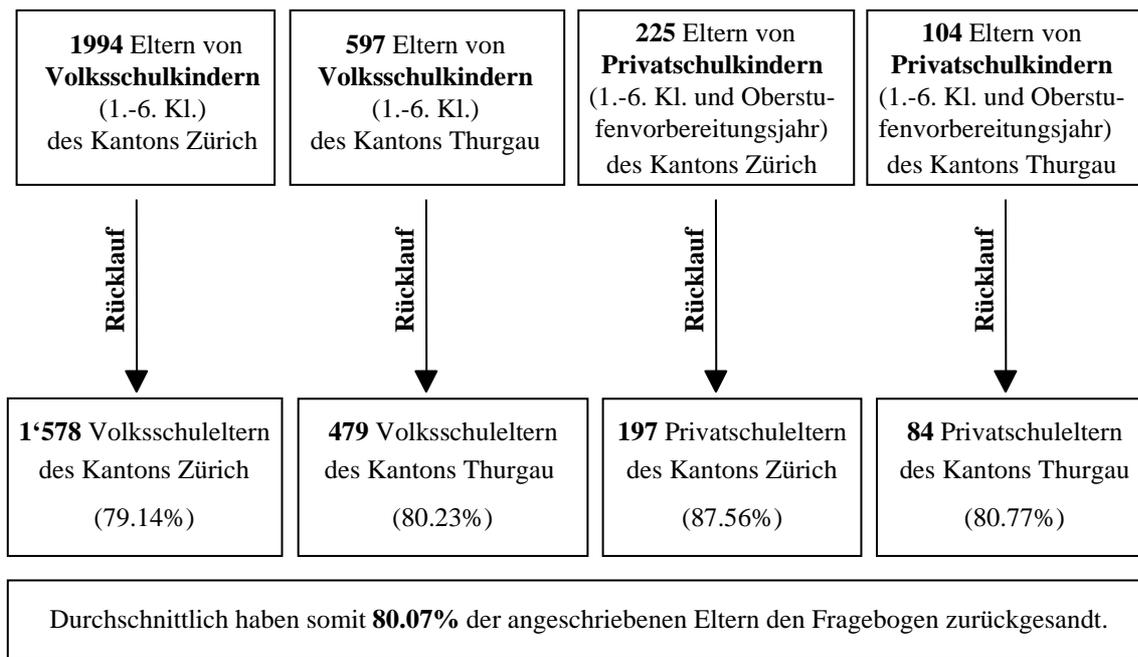


Abbildung 9: Versand und gültiger Rücklauf der vier angeschriebenen Elterngruppen

Da der gültige Rücklauf der Volksschulfragebogen bereits Ende November 2000 all unsere Erwartungen übertraf, entschlossen wir uns bereits zu diesem Zeitpunkt, den 2591 Eltern kein Erinnerungsschreiben⁴³ mehr zu versenden. Dieser zusätzliche administrative Aufwand hätte zum etwas höheren Rücklauf in keinem Verhältnis gestanden.

Im Folgenden wird die gültige Stichprobe im Hinblick auf die Schulgemeindegrösse, die Klassenstufe und das Geschlecht des Kindes⁴⁴ beschrieben. Um dabei die Repräsentanz der Merkmale zu überprüfen, werden diese der jeweiligen Grundgesamtheit gegenübergestellt. Die Daten der Grundgesamtheit stammen aus der Lehrpersonenstatistik der Bildungsdirektion des Kantons Zürich⁴⁵ und vom Amt für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau⁴⁶.

Des Weiteren werden die Elternnationalität, die Familiensituation und die Anzahl Kinder pro Familie kurz beschrieben. Dabei wird jedoch in den dargestellten Tabellen auf einen Vergleich zwischen der Stichprobe und der Grundgesamtheit verzichtet, da vergleichbare Daten nicht zur Verfügung standen.

3.3.2 Beschreibung der Stichprobe Volksschule im Kanton Zürich

Um kleinere und grössere Schulgemeinden miteinander vergleichen zu können, ist die teilgenommene Elternschaft des Kantons Zürich in *neun Primarschulgemeindegrössen* aufgeteilt worden. Dabei sind die offiziellen Schülerzahlen aus dem Jahr 1999 berücksichtigt worden. Mit Hilfe einer Stanine-Skala (vgl. Schelten, 1980, S. 67) sind neun Gruppen gebildet worden, wobei die kleinen Schulgemeinden eher als *ländliche* und die grossen Schulgemeinden eher als *städtische*

⁴³ Alle Vorbereitungen für ein allfälliges Mahnungsschreiben wurden vorgängig getroffen. So wurden alle Einverständnisformulare der teilnehmenden Elternschaft einmal kopiert, damit wir die Adresse für ein Mahnungsschreiben zur Verfügung gehabt hätten. Nach dieser Entscheidung wurden alle Kopien vernichtet, sodass uns keine Elternadressen mehr zur Verfügung standen.

⁴⁴ Da uns für den Kanton Thurgau keine offiziellen Daten über die Geschlechterverteilung zur Verfügung standen, musste auf einen Vergleich verzichtet werden.

⁴⁵ Bei der Lehrpersonenstatistik beziehen sich die Daten auf die Planungserhebung aus dem Jahre 2000. Die Daten der Schülerinnen und Schüler pro Schulgemeinde (öffentliche Schulen) sind aus dem Jahre 1999.

⁴⁶ Bei der Lehrpersonenstatistik beziehen sich die Daten auf den Stand vom 16.02.2001. Die Daten der Schülerinnen und Schüler pro Schulgemeinde (öffentliche Schulen) sind aus dem Schuljahr 2000/2001.

Gebiete betrachtet werden. Bei dieser Skala wird eine Normalverteilung, ausgehend vom Mittelwert, nach oben und unten in neun gleich grosse Abschnitte aufgeteilt. In Tabelle 10 ist dies in der letzten Prozenspalte zu sehen. In einem zweiten Schritt wurde die Grundgesamtheit der Schülerinnen und Schüler pro Schulgemeinde in die jeweils bereits gebildeten neun Gruppen aufgeteilt. So war die Grundgesamtheit pro Gemeindegruppengrösse definiert (vgl. die Spalte „Grundgesamtheit der Schülerinnen und Schüler“). Werden nun die Prozentwerte der teilgenommenen Elternschaft und der Grundgesamtheit miteinander verglichen, so ist zu sehen, dass zwischen den einzelnen Gruppen doch leichte Abweichungen vorhanden sind. So sind die eher kleineren Schulgemeinden in der Zürcher Stichprobe überrepräsentiert, wogegen die mittleren und grösseren Primarschulgemeinden leicht untervertreten sind. Insgesamt kann aber sicherlich von einer repräsentativen Stichprobe bezüglich der Gemeindegrösse ausgegangen werden.

Tabelle 10: Häufigkeitsverteilung der Zürcher Elternschaft auf die Schulgemeindegrössen

Neun Gemeindegrössen des Kantons Zürich sortiert nach der Anzahl Primarschülerinnen und -schüler		Grundgesamtheit der Schülerinnen und Schüler		an der Studie teilgenommene Elternschaft		
	Anzahl Schüler pro Gemeindegrösse	Anzahl	in %	Anzahl	in %	
1	sehr kleine Primarschulgemeinde	1 - 85	1868	2.45	62	3.98
2		86 - 140	2681	3.52	115	7.37
3		141 - 253	6011	7.89	190	12.18
4		254 - 475	14851	19.48	252	16.15
5	mittlere Primarschulgemeinde	476 - 832	17570	23.05	302	19.36
6		833 - 1211	11944	15.67	261	16.73
7		1212 - 1827	7323	9.61	207	13.27
8		1828 - 2427	8571	11.25	118	7.56
9	sehr grosse Primarschulgemeinde	2428 - 2952	5396	7.08	53	3.4
Total:		76215	100.00	1560	100.00	
missing		--		18		

In Tabelle 11 ist weiter zu sehen, dass im Kanton Zürich die Klassenstufen 2 bis 5 sehr gut vertreten sind. Es sind lediglich sehr geringe Abweichungen zwischen der Grundgesamtheit und der Stichprobe zu erkennen. Bei den ersten und den sechsten Klassen sind grössere Differenzen vorhanden. So sind die ersten Klassen in der gültigen Stichprobe etwas unterrepräsentiert und die sechsten Klassen eher überrepräsentiert. Zudem haben sich an dieser Studie auch 117 Eltern von Mehrklassenschülerinnen und -schülern und von 38 Sonderklassenschülerinnen und -schülern beteiligt. Für eine genaue Prüfung dieser Klassen fehlen jedoch die Vergleichsdaten. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass die Mehrklassen in dieser Stichprobe repräsentativ vertreten werden. Die Sonderklassen dagegen sind wahrscheinlich klar untervertreten. Diese Annahmen beruhen auf folgenden Angaben: In der Lehrerstichprobe haben insgesamt 13 Mehrklassenlehrpersonen teilgenommen. Umgerechnet sind dies 8.7% der gesamten Lehrerstichprobe. Als Vergleich unterrichten insgesamt 379 (8.6%) aller Lehrpersonen im Kanton Zürich eine Mehrklasse. Weiter gibt es 468 Sonderklassenlehrkräfte im ganzen Kanton. Dies sind 10.7% der gesamten Primarlehrerschaft. Jedoch haben sich nur gerade acht der angeschriebenen Lehrpersonen von Sonderklassen an der Umfrage beteiligt. Dies sind lediglich 5.3% der beteiligten Lehrerstichprobe, was bedeutet, dass die Sonderklassen bereits bei der gültigen Lehrerstichprobe untervertreten waren.

Tabelle 11: Häufigkeitsverteilung der Klassenstufen im Kanton Zürich

Klassenstufen des Kantons Zürich	Grundgesamtheit der Schülerinnen und Schüler pro Klassenstufe		teilgenommene Elternschaft pro Klassenstufe	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %
1. Klasse	12633	16.58	192	13.62
2. Klasse	14000	18.37	250	17.73
3. Klasse	12554	16.47	234	16.6
4. Klasse	12503	16.41	231	16.38
5. Klasse	12442	16.32	231	16.38
6. Klasse	12083	15.85	272	19.29
	76215	100.00	1410	100.00
Mehrklassen			117	
Sonderklasse			38	
Total	76215		1565	
missing			13	

Im Kanton Zürich sind Eltern von 695 Mädchen und 813 Knaben befragt worden. Zudem sind 70 aufgefüllte Fragebogen ohne Geschlechtsangabe retourniert worden. Werden die Prozentzahlen mit den offiziellen Schülerdaten aus dem Jahre 1999 verglichen, so lässt sich eine gute Verteilung feststellen. Der Knabendurchschnitt liegt in der Stichprobe nur leicht über und der Mädchenmittelwert nur leicht unter den Vergleichsdaten der Grundgesamtheit.

Tabelle 12: Häufigkeitsverteilung des Schülerschlechts und der Elternnationalität im Kanton Zürich

Geschlechterverteilung der Schülerinnen und Schüler des Kantons Zürich	Grundgesamtheit	in %	Stichprobe	in %
Mädchen	36978	48.52	695	46.09
Knaben	39237	51.48	813	53.91
Total	76215	100	1508	100.00
missing			70	

Nationalität der teilgenommenen Elternschaft im Kanton Zürich	Stichprobe	in %
Schweizerische Nationalität	1275	81.94
Schweizerische und andere Nationalität	172	11.05
andere Nationalität	109	7.01
Total	1556	100.00
missing	22	

Knapp 82% der beteiligten Elternschaft besitzen ausschliesslich die schweizerische Nationalität. Weitere 11% der befragten Zürcher Eltern können nebst dem Schweizerpass noch eine zweite Nationalität vorweisen und 7% verfügen über eine andere Nationalität. Werden diese Zahlen nun wiederum mit vergangenen Primarschuldaten verglichen⁴⁷, so ist die Elternschaft mit einer anderen Nationalität in dieser Stichprobe doch untervertreten. So besaßen 26.67% aller Primarschulkinder aus dem Kanton Zürich im Jahr 1999 eine andere Nationalität. Zu einem Teil lässt sich diese Unterrepräsentanz sicherlich dadurch erklären, dass die Fragebogen *nur* in deutscher Sprache ausgeteilt worden sind. Viele fremdsprachige Eltern fühlten sich sehr wahrscheinlich überfordert und schickten deshalb den Bogen nicht zurück (vgl. Tabelle 12). Die Problematik, dass wir ohne Übersetzungen gewisse Elterngruppen zu wenig erreichen würden, war uns zwar von Beginn weg bewusst, jedoch fehlten uns die nötigen finanziellen Mittel, um das Fragebogen-Instrument übersetzen zu lassen.

In Tabelle 13 ist zu erkennen, dass der grösste Teil der teilgenommenen Zürcher Elternschaft als Elternpaar zusammenlebt und zwei Kinder hat. Die nächst kleinere Gruppe sind Elternpaare mit drei Kindern. Die alleinerziehenden Mütter machen einen Anteil von knapp 10% aus, dabei haben gut die Hälfte dieser Mütter zwei Kinder zu erziehen. Nur gerade 0.8% der befragten Personen sind alleinerziehende Väter. Auch hier haben mehr als die Hälfte zwei Kinder. Letztlich haben noch 3.5% im Fragebogen angegeben, dass sie in einer anderen als hier aufgeführten Familienform mit ihren Kindern zusammenleben.

⁴⁷ Bei diesem Vergleich muss jedoch berücksichtigt werden, dass die Elternnationalität der Stichprobe mit den Schülernationalitäten verglichen werden. Trotzdem wird dieser Vergleich angestellt, da keine anderen Daten für Vergleichszwecke vorhanden sind.

Tabelle 13: Häufigkeitsverteilung der Merkmale Familiensituation und Anzahl Kinder bei Zürcher Volksschul-
eltern

	Elternpaar		alleinerziehende Mutter		alleinerziehender Vater		andere Familienform		Total		m ⁴⁸
	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	
1 Kind	115	8.6	32	21.9	1	8.4	10	18.5	158	10.2	1
2 Kinder	730	54.4	77	52.7	7	58.3	18	33.3	832	53.5	1
3 Kinder	366	27.2	29	19.9	4	33.3	17	31.5	416	26.7	5
mehr als 3 Kinder	132	9.8	8	5.5	--	--	9	16.7	149	9.6	--
Total	1343	100	146	100	12	100	54	100	1555	100	7 ⁴⁹
missing	5		--		--		1		6 ⁵⁰		

3.3.3 Beschreibung der Stichprobe Volksschule im Kanton Thurgau

Wie im Kanton Zürich sind auch bei der Thurgauer Elternschaft alle an der Studie beteiligten Personen in neun Schulgemeindegruppen aufgeteilt worden. Nähere Erläuterungen dazu können im Kapitel 3.3.2 nachgelesen werden. In Tabelle 14 ist zu erkennen, dass die Schulgemeindegrösse 3 in der Stichprobe stark untervertreten ist. Bei den restlichen Gruppengrössen sind nur leichte Abweichungen festzustellen. Im Gegensatz zum Kanton Zürich sind im Kanton Thurgau kleinere Primarschulgemeinden in der Stichprobe durchschnittlich eher untervertreten, wo hingegen mittlere und grössere Schulgemeinden etwas überrepräsentiert sind. Werden die Stichproben beider Elterngruppen miteinander verglichen, so kann Folgendes festgehalten werden: Die kleineren Schulgemeinden (1-3) sind in der Stichprobe durchschnittlich um gut 4.3% übervertreten. Die mittleren Schulgemeinden (4-6) sind leicht unterrepräsentiert (3%) und die grösseren Schulgemeinden noch knapp zu 1.3% übervertreten.

Tabelle 14: Häufigkeitsverteilung der Thurgauer Elternschaft auf die Schulgemeindegrössen

Neun Gemeindegrössen des Kantons Thurgau sortiert nach der Anzahl Primarschülerinnen und -schüler	Anzahl Schüler pro Gemeindegrösse	Grundgesamtheit der Schülerinnen und Schüler		an der Studie teilgenommene Elternschaft	
		Anzahl	in %	Anzahl	in %
1 sehr kleine Primarschulgemeinde	1 - 28	204	1.07	11	2.31
2	29 - 60	1631	8.59	28	5.89
3	61 - 129	5136	27.06	57	12
4	130 - 178	1643	8.66	71	14.95
5 mittlere Primarschulgemeinde	179 - 297	3349	17.64	93	19.58
6	298 - 691	2878	15.16	76	16
7	692 - 894	1684	8.87	56	11.79
8	895 - 994	994	5.24	34	7.16
9 sehr grosse Primarschulgemeinde	995 - 1464	1464	7.71	49	10.32
	Total:	18983	100.00	475	100.00
	missing	--		4	

Tabelle 15 zeigt bezüglich Klassenverteilung ein sehr ähnliches Bild wie jenes des Kantons Zürich. So sind es die ersten beiden Klassen, welche durchschnittlich in der Stichprobe etwas untervertreten sind. Eine auffallend hohe Differenz zeigt sich bei den zweiten Klassen. Weiter sind auch die sechsten Klassen im Kanton Thurgau in der Stichprobe mit einem Prozentsatz von über 10% deutlich übervertreten.

Zu den Mehrklassen und Sonderklassen können keine genauen Angaben gemacht werden, da die notwendigen Vergleichsdaten der Grundgesamtheit nicht zur Verfügung standen. Sicher ist aber, dass die Sonderklassen mit einer Stichprobenvertretung von lediglich fünf Schülerinnen und Schülern deutlich untervertreten sind. Es kann auch davon ausgegangen werden, dass die Mehrklassen in dieser Stichprobe unterrepräsentiert sind. Diese Annahme beruht auf folgenden Angaben: In der gültigen Lehrerstichprobe haben insgesamt 11 Mehrklassenlehrpersonen teilgenommen. Umgerechnet sind dies 23.9% der gesamten Lehrerstichprobe. Als Vergleich unterrichten

⁴⁸ m=missing: fehlende Antwort

⁴⁹ Zusätzlich haben 16 Personen nicht angegeben, wie viele Kinder sie haben. Daher ist diese Zahl nicht in der Tabelle enthalten.

⁵⁰ Zusätzlich haben 17 Personen nicht angegeben, in welcher Familienform sie leben. Diese sind in der Tabelle nicht enthalten.

insgesamt 384 (34.8%) aller Lehrpersonen im Kanton Thurgau eine Mehrklasse. Sechs Eltern haben zudem die Klassenzugehörigkeit ihres Kindes im Fragebogen nicht angegeben.

Tabelle 15: Häufigkeitsverteilung der Klassenstufen im Kanton Thurgau

Klassenstufen des Kantons Thurgau	Grundgesamtheit der Schülerinnen und Schüler pro Klassenstufe		teilgenommene Elternschaft pro Klassenstufe	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %
1. Klasse	3127	16.47	59	13.29
2. Klasse	3304	17.40	40	9.01
3. Klasse	3215	16.94	76	17.12
4. Klasse	3283	17.29	79	17.79
5. Klasse	3139	16.54	72	16.22
6. Klasse	2915	15.36	118	26.57
	18983	100.00	444	100.00
Mehrklassen			24	
Sonderklasse			5	
Total:	18983		473	
missing			6	

Das Geschlechterverhältnis der Schülerschaft im Kanton Thurgau verhält sich ähnlich wie im Kanton Zürich. So machen die Knaben gut 53% und die Mädchen gut 46% der gesamten Stichprobe aus. 21 Eltern haben nicht zurückgemeldet, welches Geschlecht ihr Kind hat (vgl. Tabelle 16).

Tabelle 16: Häufigkeitsverteilung des Schülergeschlechts und der Elternnationalität im Kanton Thurgau

Geschlechterverteilung der Schülerinnen und Schüler des Kantons Thurgau	Stichprobe	in %
Mädchen	212	46.29
Knaben	246	53.71
Total	458	100.00
missing	21	
Nationalität der teilgenommenen Elternschaft im Kanton Thurgau	Stichprobe	in %
Schweizerische Nationalität	400	84.39
Schweizerische und andere Nationalität	38	8.02
andere Nationalität	36	7.59
Total	474	100.00
missing	5	

Durchschnittlich verfügen gut vier von fünf befragten Eltern aus dem Kanton Thurgau ausschliesslich über die schweizerische Nationalität. 8% der befragten Elternschaft besitzen nebst dem Schweizerpass noch eine andere Nationalität. Zudem haben knapp 8% eine andere Nationalität (vgl. Tabelle 16). Ein Vergleich zwischen den beiden Volksschulelterngruppen zeigt, dass sich somit im Kanton Zürich durchschnittlich mehr Eltern mit einer anderen Nationalität an der Umfrage beteiligt haben.

Tabelle 17: Häufigkeitsverteilung der Merkmale Familiensituation und Anzahl Kinder bei Thurgauer Volksschuleltern

	Elternpaar		alleinerziehende Mutter		alleinerziehender Vater		andere Familienform		Total		m
	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	
1 Kind	21	5	9	26.5	1	33.3	4	26.7	35	7.4	--
2 Kinder	184	43.7	12	35.3	--	--	5	33.3	201	42.5	--
3 Kinder	147	34.9	10	29.4	1	33.3	5	33.3	163	34.5	--
mehr als 3 Kinder	69	16.4	3	8.8	1	33.3	1	6.7	74	15.6	--
Total	421	100	34	100	3	100	15	100	473	100	0 ⁵¹
missing	1		--		--		--		1 ⁵²		

Auch im Kanton Thurgau lebt der grösste Teil der befragten Eltern mit einer Partnerin bzw. einem Partner zusammen. Jedoch sind es hier sogar 89% der gesamten Stichprobe. Über 43% die-

⁵¹ 6 Personen haben nicht angegeben, wie viele Kinder sie haben. Daher ist diese Zahl nicht in der Tabelle enthalten.

⁵² Zusätzlich haben 5 Personen nicht angegeben, in welcher Familienform sie leben. Diese sind in der Tabelle nicht enthalten.

ser Elternpaare besitzen zwei Kinder und knapp 35% haben sogar drei Kinder. Nur wenige Elternpaare haben angegeben, dass sie mit einem Kind zusammenleben. Mit 7.2% haben im Kanton Thurgau leicht weniger alleinerziehende Mütter an der Umfrage teilgenommen. Der grösste Teil dieser Mütter hat zwei Kinder. Wiederum machen die alleinerziehenden Väter nicht einmal 1% der gesamten Elternschaft aus. Zusätzlich haben sich 15 Personen an der Umfrage beteiligt, die momentan nicht in einer der drei vorgegebenen Familienformen leben.

3.4 Stichprobe Privatschule

Damit die Erhebung nicht isoliert und ohne Zusammenhänge zu gesellschaftlichen und bildungspolitischen Fragen verläuft, stand von Anfang an fest, dass auch die Haltung und Einschätzung der Privatschuleltern über das Volksschul- und Privatschulwesen erhoben werden soll. Auf diese Privatschulstichprobe soll nun im Folgenden eingegangen werden.

3.4.1 Gewinnung der Stichprobe Privatschule

Bei den Privatschuleltern wurde ein leicht vereinfachtes Verfahren im Vergleich zu den Volksschuleltern angewendet, da diese kleinere Stichprobe eher als *Kontrollgruppe* betrachtet wird und das Kriterium der repräsentativen Stichprobe⁵³ nicht möglich war. Daher wurden anfangs November 2000 einzelne ausgewählte Schulleiterinnen und Schulleiter von privaten Schulinstitutionen⁵⁴ vorgängig telefonisch angefragt, ob sie Interesse an dieser Umfrage hätten. Es zeigte sich schon nach den ersten Gesprächen, dass von den Verantwortlichen der Privatschulen im Allgemeinen eine eher vorsichtige und zurückhaltende Meinung gegenüber unserer Studie existierte. Nach einer längeren Phase intensiver telefonischer Gespräche gelang es uns dennoch, verschiedene Schulleiterinnen und Schulleiter für diese Studie zu gewinnen. In einem nächsten Schritt erhielten diese interessierten Personen Mitte November 2000 eine Kurzdokumentation, um sich näher über diese Elternbefragung zu informieren. Gleichzeitig lag ein Antwortschreiben bei, womit sie uns ihre Zu- bzw. Absage mitteilen konnten. Bei einer positiven Rückmeldung wurden sie zudem gebeten, die mögliche Anzahl zu befragender Schülerinnen und Schüler pro Klassentyp ihrer Privatschule zu dokumentieren, damit unsererseits eine möglichst optimale Verteilung der Privatschülerschaft bezüglich einzelner Privatschulen wie auch einzelner Klassenstufen vorgenommen werden konnte (vgl. Schreiben im Anhang, Kap. 8). Von insgesamt 13 angefragten Privatschulen haben sich aus dem Kanton Zürich sechs von neun und aus dem Kanton Thurgau alle vier angefragten Privatschulen bereit erklärt, an dieser Studie teilzunehmen. In Tabelle 18 sind diese Privatschulen mitsamt ihren Adressen und jeweiligen Kontaktpersonen aufgelistet. Zudem ist in der Spalte „Versand Fragebogen“ ersichtlich, wie viele Eltern pro Schule einen Fragebogen erhalten haben. Wie bei den Volksschuleltern ist aus Gründen des Datenschutzes auch hier die Elternschaft mit einem Informationsschreiben angefragt worden, ob sie bereit wäre, an dieser Untersuchung teilzunehmen.

⁵³ Eine repräsentative Privatschulelternstichprobe hätte zudem den administrativen Rahmen dieser Arbeit klar überstiegen. Weiter haben wir den einzelnen Schulleiterinnen und Schulleitern der teilgenommenen Privatschulen zugesichert, dass der Name ihrer Schule im Fragebogen nicht erfragt werde, um jegliche Rückschlüsse auf einzelne Privatschulen ausschliessen zu können. Nur so war es möglich, die Schulleiterinnen und Schulleiter der privaten Institutionen davon zu überzeugen, an dieser Studie teilzunehmen.

⁵⁴ In den Kantonen Zürich und Thurgau wurden nur Privatschulen angefragt, die einerseits nach kantonalem Lehrplan unterrichten und andererseits alle sechs Primarschulstufen anbieten. Zusätzlich wurden auch private Institutionen ausgewählt, die einen einjährigen Orientierungs- und Vorbereitungskurs für den Oberstufenübertritt anbieten, weil damit eine interessante und wichtige Schülergruppe für diese Studie berücksichtigt werden konnte. Im Kanton Zürich stand uns eine bereits vorhandene Liste mit allen Privatschulen zur Verfügung. Die Privatschulaufstellung haben wir von Herrn Bischofberger mit einer schriftlichen Einwilligung, sie ausschliesslich für diesen Studienzweck zu verwenden und danach zu vernichten, bekommen. Im Kanton Thurgau wurden wir bei der Suche nach geeigneten Privatschulen im Rahmen des Möglichen von Herrn Salogni unterstützt.

Tabelle 18: *Teilgenommene Privatschulen beider Kantone*

Kanton Zürich	Kontaktperson	Versand Fragebogen
1 Freie Evangelische Schule, Waldmannstr. 9, 8024 Zürich	Herr Scheuermeier	54
2 Freie Schule Winterthur, Heiligbergstr. 54, 8400 Winterthur	Herr Fischer	39
3 IWW AG, Zürcherstr. 13, 8620 Wetzikon	Frau Wiederkehr	13
4 Private Tagesschule AG "d'Inle", Signastr. 7, 8008 Zürich	Herr Schüepp	9
5 Rudolf Steiner Schule Wetzikon, Usterstr. 141, 8621 Wetzikon	Frau Groher	43
6 Rudolf Steiner Schule Zürich, Plattenstr. 37/39, 8032 Zürich	Herr Bohlen	67
Kanton Thurgau		
7 Neue Schule Frauenfeld NSF, Schmidgasse 7, 8500 Frauenfeld	Frau Schjold	8
8 Privatschule Creos, Fischingerstr. 30, 8374 Oberwangen	Herr Moser	13
9 Rudolf Steiner Schule Kreuzlingen, Bahnhofstr. 15, 8280 Kreuzlingen	Herr Tillmann	61
10 SBW, Hafenstr. 46, 8590 Romanshorn	Herr Fratton	22

Zwischen den einzelnen Privatschulen kann in dieser Untersuchung nicht unterschieden werden, da den Schulleitungen zugesichert wurde, dass anhand der Ergebnispräsentation keine Rückschlüsse auf einzelne Privatschulen möglich sind - obwohl es für die vorliegende Studie zweifellos sehr interessant gewesen wäre. Ohne diese Zusicherung hätten wir sicherlich nicht so viele Privatschulleitern erreichen können.

3.4.2 Rücklauf Privatschule

Wie aus Tabelle 18 und Abbildung 9 (Seite 92) ersichtlich ist, sind Mitte Dezember 2000⁵⁵ insgesamt 329 Privatschulfragebogen versandt worden. Die Privatschulleitern bekamen danach bis Ende Dezember 2000 Zeit, den Fragebogen dem Pädagogischen Institut zurückzusenden. Am 27. Dezember 2000 erhielten alle 329 Personen nochmals ein Erinnerungsschreiben mit Glückwünschen zum Neujahr, in welchem sie gebeten wurden, den Fragebogen bis spätestens 29. Dezember 2000 an der nächsten Poststelle einzuwerfen. Gleichzeitig wurden sie daran erinnert, dass ab Januar 2001 das bereits beigelegte pauschalfrankierte Kuvert nicht mehr gültig und ein evtl. späterer Versand selbst zu frankieren wäre. So erhielten wir dann auch mit wenigen Ausnahmen den grössten Teil der retournierten Privatschulfragebogen noch Ende Dezember 2000 zurück. Auch bei den Privatschulleitern kann von einer erfreulichen Rücklaufquote gesprochen werden. So haben im Kanton Zürich 197 und im Kanton Thurgau 84 der angeschriebenen Eltern den Fragebogen ausgefüllt zurückgesandt⁵⁶. Die Rücklaufquote bei den Privatschulleitern beträgt somit durchschnittlich hervorragende 85.41%.

3.4.3 Beschreibung der Stichprobe Privatschule

Bei den folgenden Tabellen (Tabelle 19, Tabelle 20, Tabelle 21 und Tabelle 22) werden die einzelnen Merkmale der Stichprobe nicht der Grundgesamtheit gegenübergestellt, sondern es soll lediglich aufgezeigt werden, wie sich die Stichprobenverteilung bei den einzelnen demografischen Merkmalen verhält.

⁵⁵ In unserer vorgängig aufgestellten Zeitplanung wollten wir es vermeiden, die Eltern im Monat Dezember mit dem Fragebogen anzuschreiben, da dies sicherlich ein ungünstiger Zeitpunkt ist. Trotzdem war es aber aus Zeitgründen nicht anders möglich, weil die Suche nach Privatschulen länger als geplant gedauert hatte und sich so die ganze Zeitplanung nach hinten verschoben hatte. Den Versand erst im Januar 2001 zu starten, war aus finanziellen Gründen nicht möglich, da per Ende Dezember 2000 die Pauschalfrankatur aufgehoben wurde.

⁵⁶ Weitere zwei Fragebogen von Privatschulleitern sind nach Abschluss der Einscannarbeit und Datenbereinigung bei uns eingetroffen. Zu diesem Zeitpunkt war es aber nicht mehr möglich, diese zwei Exemplare in unsere bereits fortgeschrittenen Auswertungsverfahren miteinzubeziehen.

Tabelle 19: Häufigkeitsverteilung der Klassenstufen bei der Privatschülerschaft

Klassenstufen der Privatschulen	teilgenommene Elternschaft pro Klassenstufe des Kantons Zürich		teilgenommene Elternschaft pro Klassenstufe des Kantons Thurgau		Total	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
1. Klasse	9	4.89	9	11.84	18	6.92
2. Klasse	13	7.06	4	5.26	17	6.54
3. Klasse	19	10.33	7	9.21	26	10
4. Klasse	13	7.06	9	11.84	22	8.46
5. Klasse	20	10.87	4	5.26	24	9.23
6. Klasse	36	19.57	11	14.48	47	18.08
Orientierungs- und Vorbereitungs- jahr für die Oberstufe	74	40.22	32	42.11	106	40.77
Total	184	100	76	100	260	100
missing	13		8		21	

Neben den sechs Primarschulklassen ist in Tabelle 19 auch das Orientierungs- und Vorbereitungsjahr für die Oberstufe⁵⁷ als weitere Klassenstufe aufgelistet worden. Insgesamt ist in der Stichprobenverteilung zu sehen, dass die beiden ersten Klassen den kleinsten Anteil an der gesamten Stichprobe haben. Die sechsten Klassen sind in beiden Kantonen im Vergleich zu den unteren Klassenstufen sehr gut vertreten. Mit über 40% machen jedoch die einjährigen Orientierungs- und Vorbereitungskurse für die Oberstufe den grössten Anteil aus.

Tabelle 20: Häufigkeitsverteilung des Geschlechts bei der Privatschülerschaft

	Zürcher Privatschulkinder		Thurgauer Privatschulkinder		Total	
	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %
Mädchen	91	48.4	41	50.62	132	49.07
Knaben	97	51.6	40	49.38	137	50.93
Total	188	100	81	100	269	100
missing	9		3		12	

Die Geschlechterverteilung der Privatschulstichprobe verhält sich ähnlich wie die der Volksschule. So sind gesamthaft gesehen mit 50.9% leicht mehr Knaben als Mädchen in der Stichprobe vertreten. Werden die beiden Kantone einzeln betrachtet, so sind es bei den Thurgauer Privatschulkindern die Mädchen, die knapp die Mehrheit für sich beanspruchen (vgl. Tabelle 20).

Tabelle 21: Häufigkeitsverteilung der Nationalitäten bei der Privatschulelternschaft

	Zürcher Privatschuleltern		Thurgauer Privatschuleltern		Total	
	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %
Schweizerische Nationalität	160	82.05	52	61.91	212	75.99
Schweizerische und andere Nationalität	23	11.8	7	8.33	30	10.75
andere Nationalität	12	6.15	25	29.76	37	13.26
Total	195	100	84	100	279	100
missing	2		--		2	

Über 75% der gesamten Privatschulelternschaft besitzen ausschliesslich einen Schweizerpass und gut 24% der befragten Eltern können mindestens zu einem Elternteil eine andere Nationalität vorweisen. Bei der Thurgauer Elternschaft hat fast $\frac{1}{3}$ eine andere Nationalität, wogegen die Zürcher Privatschuleltern nur zu 6% über eine andere Nationalität verfügen (vgl. Tabelle 21). Abschliessend kann festgehalten werden, dass im Durchschnitt bei den Privatschuleltern mehr Personen mit einer anderen Nationalität an der Umfrage teilgenommen haben als bei den Volksschuleltern⁵⁸.

⁵⁷ Viele Privatschulen bieten heutzutage einjährige Vorbereitungskurse an, in welchen gezielt auf den Oberstufenübertritt hingearbeitet wird, um den gewünschten Oberstufentyp auch möglichst zu erreichen. Dies ist eine interessante und wichtige Elterngruppe für diese Studie.

⁵⁸ Diese Tatsache ist aber vor allem auf rege Rückmeldungen von Seiten deutscher Eltern im Grenzgebiet Kreuzlingen/ Konstanz zurückzuführen, welche eine Privatschule in der Schweiz für ihr Kind ausgewählt haben.

Tabelle 22: Häufigkeitsverteilung der Merkmale Familiensituation und Anzahl Kinder bei Privatschullehrern

	Elternpaar		alleinerziehende Mutter		alleinerziehender Vater		andere Familienform		Total		m
	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	Stichprobe	in %	
1 Kind	18	8	8	25.8	1	33.3	3	21.4	30	11	--
2 Kinder	100	44.4	16	51.6	--	--	6	42.9	122	44.7	1
3 Kinder	71	31.6	5	16.1	2	66.7	4	28.6	82	30	1
mehr als 3 Kinder	36	16	2	6.5	--	--	1	7.1	39	14.3	--
Total	225	100	31	100	3	100	14	100	273	100	2 ⁵⁹
missing	--	--	--	--	--	--	--	--	0 ⁶⁰	--	--

Wie bei den Volksschullehrern bildet auch hier die Kombination „Elternpaare mit zwei Kindern“ die grösste Gruppe. So haben 44.4% der Elternpaare zwei Kinder grosszuziehen. Den nächst kleineren Anteil haben danach die Elternpaare mit drei Kindern. Die alleinerziehenden Mütter machen in der Stichprobe noch einen Anteil von 11.4% aus. Dabei haben über 50% von ihnen zwei Kinder. Die alleinerziehenden Väter sind dagegen wiederum sehr tief vertreten. Sie machen einen Anteil von lediglich 1.1% aus.

3.5 Erhebungsinstrumente

3.5.1 Erstellen der Fragebogen

Damit in dieser Fragebogenuntersuchung „Akzeptanz der Volksschule“ auch wirklich die *relevanten Kriterien aus Sicht der Eltern* thematisiert werden konnten, wurde einerseits die Literatur zum Thema eingehend studiert, andererseits wurden teilstrukturierte Interviews mit 10 Elternpaaren geführt. Zudem zogen wir mit Unterstützung von Frau K. MAAG-MERKI die Studie „Eine Befragung von Eltern mit Kindern in TaV-Schulen (1. Serie, 2000) bei, um die insgesamt etwa 700 persönlich formulierten Elternmeinungen und Anmerkungen bezüglich der aktuellen Schulsituation erfahren zu können. Mit all diesen Erkenntnissen sollte es uns gelungen sein, die relevanten Forschungsdimensionen herauskristallisiert zu haben.

Folgende empirische Erhebungen sind beim Aufbau des Untersuchungsinstruments beigezogen worden:

- Wie Eltern die Schule sehen. Resultate der Elternbefragung Volketswil (vgl. Büeler, 1997)
- Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung (vgl. Fend, 1998)
- Schule im Wandel. Eine Umfrage des „Schweizerischen Beobachters“ in Zusammenarbeit mit Schule und Elternhaus Schweiz (vgl. Hügli, 1996)
- Schule und Bildung in der öffentlichen Meinung. Repräsentative Meinungsumfragen der bundesrepublikanischen Bevölkerung 1979-1993 (vgl. Kanders, 1996)
- Die öffentliche Schule aus der Sicht der Eltern. Resultate der Elternbefragung Dietlikon (vgl. Kassis, 1998)
- Determinanten der Schulwahl. Privatschulen - öffentliche Schulen. Konzept und Ergebnisse der Repräsentativerhebung (vgl. Speiser, 1993)
- Resultate der Elternbefragung im Kanton Schwyz 1999 (vgl. Schule & Elternhaus Schwyz)
- Schulklima: Soziale Einflussprozesse in der Schule (vgl. Fend, 1977)⁶¹
- Wertanalyse SCHULQUALITÄT (vgl. Schratz, 1995)
- Umfrage Schulentwicklung Primarschule Aadorf (vgl. Zweidler, 1998)
- IFS-Schulbarometer. Ein mehrperspektivisches Instrument zur Erfassung von Schulwirklichkeit (vgl. Institut für Schulentwicklung (IFS), 1999)
- Meinungsumfrage: Was halten Sie von der Schule? Eine Umfrage für Eltern und Öffentlichkeit (vgl. Nationale Behörde für das Bildungswesen, 1995)
- Schule aus Elternsicht. Eine Befragung von Eltern mit Kindern in TaV-Schulen (1. Serie) (vgl. Forschungsbereich für Schulqualität und Schulentwicklung, 2000)
- Elternbefragung Bischofszell (vgl. LINK Institut, 2000)

⁵⁹ Zusätzlich haben 6 Personen nicht angegeben, wie viele Kinder sie haben. Daher ist diese Zahl nicht in der Tabelle enthalten.

⁶⁰ 8 Personen haben nicht angegeben, in welcher Familienform sie leben. Diese sind in der Tabelle nicht enthalten.

⁶¹ Das *Messinstrument zum Schulklima* ist uns von Herrn Prof. Dr. H. Fend persönlich zur Verfügung gestellt worden.

- Qualitätsevaluation und Qualitätsentwicklung an Schulen. Anregungen, Instrumente, Methoden (vgl. Jansche, Kraimer & Posch, 1999)

Da es sich innerhalb der befragten Elternschaft um einzelne Teilgruppen handelt, musste für folgende Gruppen je ein angepasstes Erhebungsinstrument erstellt werden:

- Volksschuleltern des Kantons Zürich
- Volksschuleltern des Kantons Thurgau
- Privatschuleltern des Kantons Zürich
- Privatschuleltern des Kantons Thurgau

Zwischen den beiden Volksschulfragebogen bzw. den beiden Privatschulfragebogen sind die gestellten Fragen identisch. Es sind lediglich spezifische kantonale Anpassungen an Begriffen vorgenommen worden. Zudem ist die Farbe des Titelblattes anders gewählt worden, damit beim Codieren der Fragebogen Fehler möglichst ausgeschlossen werden konnten.

Die Fragebogen wurden auch einem qualitativen Pretest⁶² unterzogen. Bei der Auswahl der Personen wurde darauf geachtet, dass möglichst verschiedene Elternsegmente angesprochen wurden. Die Rückmeldungen erfolgten schriftlich wie auch mündlich. Der Fragebogen wurde freundlicherweise auch von Frau MULLE, Präsidentin der Elternorganisation „Schule und Elternhaus Sektion Zürich“ (s&e) eingehend geprüft.

Aufgrund dieser Rückmeldungen wurden die Fragebogen danach nochmals überarbeitet und die zur besseren Verständlichkeit dienenden Optimierungsvorschläge miteinbezogen. Schlussendlich wurden die Erhebungsinstrumente auch Herrn BÄHR und Herrn SALOGNI zur Überprüfung zugesandt, bevor sie danach den jeweiligen Elterngruppen postalisch verteilt werden konnten.

3.5.2 Aufbau und Inhalt der Fragebogen

In den drei Fragebogen sind mehrheitlich geschlossene Fragen gestellt. Zur Beantwortung der Fragen steht in den meisten Fällen eine vierstufige Likert-Skala zur Verfügung. Zusätzlich ist bei den vier Fragebogen am Schluss eine offene Frage gestellt worden. Diese erlaubt es, ergänzende Ideen und Anregungen von Seiten der Elternschaft in qualitativer Hinsicht zu berücksichtigen. Im Folgenden sind alle Fragen der Volksschulelternschaft zur allgemeinen Übersicht aufgelistet und in der darauffolgenden Abbildung 10 bezüglich Bildungs- und Qualitätsebenen systematisiert dargestellt.

Volksschulakzeptanz und Einstellung:

1. *Ich bin der Meinung, dass ...*
 - 1.1 Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Volksschule ist.
 - 1.2 in der Volksschule leistungsmässig mehr gefordert werden sollte.
 - 1.3 die religiöse Orientierung in der Volksschule zu wenig zum Tragen kommt.
 - 1.4 in der Volksschule vermehrt auf die Disziplin geachtet werden sollte.
 - 1.5 in der Volksschule das Musizieren und kreative Gestalten zu wenig gewichtet wird.
 - 1.6 Schulklassen sich aus Kindern mit unterschiedlicher Herkunft/Kultur zusammensetzen sollten.
 - 1.7 eine Beurteilung mit Worten verschleiernd ist. Deshalb bevorzuge ich Notenzeugnisse.
 - 1.8 Eltern die freie Entscheidung haben sollten, in welches Schulhaus ihr Kind in die Schule gehen kann.
 - 1.9 Eltern die Möglichkeit haben sollten, bei der Wahl der Lehrperson mitbestimmen zu dürfen.
 - 1.10 Mädchen und Knaben in bestimmten Fächern getrennt unterrichtet werden sollten.
 - 1.11 die verschiedenen kantonalen Schulsysteme vereinheitlicht werden sollten, damit für die Schülerinnen und Schüler bei einem Kantonswechsel keine grösseren Nachteile entstehen.
2. *Allgemeines zur Volksschule (Volksschulakzeptanz)*
 - 2.1 Mein Kind⁶³ geht gerne in die Schule.

⁶² Leider wurde beim Pretest nicht festgestellt, dass das Item „Die Schulpflege/Schulbehörde sollte die Eltern mehr über ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten informieren“ unterschiedlich aufgefasst werden kann.

⁶³ Der Fragebogen bezieht sich auf die *konkrete* Schulsituation des Kindes, welches das Elterneinverständnisformular nach Hause gebracht hat.

- 2.2 Mein Kind ist in der Schule gut aufgehoben.
- 2.3 Mit dem Bildungswesen in der Schweiz bin ich im Vergleich zu anderen europäischen Ländern zufrieden.
- 2.4 Mit dem Schulsystem im Kanton Zürich bin ich im Vergleich zu anderen Kantonen zufrieden.
- 2.5 Die heutige Volksschule ist meiner Meinung nach besser als die Volksschule, die ich früher besucht habe.
- 2.6 Die Volksschule bietet bestmögliche Bedingungen für eine altersgemässe persönliche Entwicklung der Kinder/Jugendlichen.
- 2.7 Die Volksschule bietet eine gute Vorbereitung auf das zukünftige Berufsleben.
- 2.8 Die Volksschule macht gemäss den Fähigkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler eine gerechte Schülerzuweisung (Selektion) in die Oberstufe sowie in weiterführende Schulen oder diverse Berufsrichtungen.
- 2.9 In der Volksschule lernen die Schülerinnen und Schüler, wie man sich in einer demokratischen Gesellschaft mit seinen Rechten und Pflichten zu verhalten hat.
- 2.10 Die Anforderungen in der Gesellschaft ändern sich. Deshalb kann auch in der Volksschule nicht alles beim Alten bleiben.
- 2.11 In der Volksschule wird zu viel gespart.
- 2.12 Im Allgemeinen ist in der Volksschule die Schülerzahl pro Klasse zu hoch.

Ausgewählte Kernbereiche der Volksschule:

3. *Schulmodell*

- 3.1 Welches der drei aufgeführten Schulmodelle würden Sie für Ihre Familie wählen?
 - Herkömmliches Modell: Schule am Vormittag / Mittagessen zu Hause / Schule am Nachmittag
 - Tagesschule: Schule am Vormittag / gemeinsames Mittagessen in der Schule / Schule am Nachmittag / mögliche Beaufsichtigung der Kinder von ca. 07:00 Uhr bis ca. 17:30 Uhr
 - Halbtageschule (neues Modell mit gleichbleibender Wochenstundenzahl):
 - Schule am Vormittag mit Verpflegungspausen bis ca. 13.30 Uhr (Mittagessen in der Schule oder zu Hause) / Nachmittage sind schulfrei / zusätzlich besteht die Möglichkeit, Freifächer zu belegen

4. *Fremdsprachen- und Computerunterricht*

- 4.1 Ab welcher Klasse sollte Ihrer Meinung nach erstmals der Französischunterricht eingeführt werden?
- 4.2 Ab welcher Klasse sollte Ihrer Meinung nach erstmals der Englischunterricht eingeführt werden?
- 4.3 Ab welcher Klasse sollte zusätzlich der Computer in den Unterricht miteinbezogen werden?

7. *Schule und Elternhaus*

- 7.1 An jeder Volksschule braucht es eine offizielle Elternvertretung.
- 7.2 Ich würde gerne in einer offiziellen Vertretung der Elternschaft mitarbeiten.
- 7.3 Zur Klassenlehrperson habe ich grosses Vertrauen.
- 7.4 Die Klassenlehrperson sollte mich besser über die persönliche und schulische Entwicklung meines Kindes informieren.
- 7.5 Eltern können im Allgemeinen die Leistung der Lehrpersonen richtig einschätzen, deshalb sollten auch sie die Lehrpersonen beurteilen können.
- 7.6 Als Eltern wird man allgemein von der Schulpflege/Schulbehörde zu wenig ernst genommen.
- 7.7 Auf meine Anfragen reagiert die Schulpflege/Schulbehörde rasch und zügig.
- 7.8 Ich habe das Gefühl, dass die Schulpflege/Schulbehörde gut informiert ist, was in der Schule läuft.
- 7.9 Die Schulpflege/Schulbehörde sollte die Eltern mehr über ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten informieren.
- 7.10 Bei schulischen Fragen und Problemen weiss ich, an welche verschiedenen Stellen ich mich wenden kann.

8. *Lehrperson*

- 8.1 Die Klassenlehrperson gibt sich grosse Mühe, mein Kind zu fördern.
- 8.2 Die Klassenlehrperson beurteilt mein Kind gerecht.
- 8.3 Die Klassenlehrperson geht zu wenig auf die Eigenart meines Kindes ein.
- 8.4 Zur Klassenlehrperson hat mein Kind grosses Vertrauen.
- 8.5 Es gibt im Klassenunterricht Lob, Ermutigung und Humor.
- 8.6 Die Lehrpersonen sollten für ihren praktischen Berufsalltag besser vorbereitet werden.

9. *Ausgewählte Unterrichtsinhalte*

- Wie gut und wie wichtig ist Ihrer Meinung nach der Unterricht in folgenden Lernbereichen an der Volksschule?
- 9.1 Fähigkeit zur Zusammenarbeit
 - 9.2 Konfliktfähigkeit
 - 9.3 Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit
 - 9.4 Höflichkeit und gute Umgangsformen
 - 9.5 eigenständiges Denken und Handeln
 - 9.6 Umgang mit dem Computer
 - 9.7 persönliche Arbeitstechnik (als Grundlage für „lebenslanges Lernen“)

- 9.8 neue Unterrichtsmethoden (Projektwochen, Wochenplan, ...)
10. *Ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen/Schulangebote*
Sind die folgenden Angebote in Ihrer Schulgemeinde vorhanden und wie wichtig finden Sie diese Angebote?
(unabhängig davon, ob sie vorhanden sind oder nicht)
- 10.1 Mittagstisch
10.2 Kinderhort
10.3 Tagesschule*
10.4 Blockzeiten*
10.5 Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht*
10.6 kulturelle Freizeitangebote (wie z.B. Schulchor, Theatergruppe, usw.)*
10.7 sportliche Freizeitangebote*
10.8 privates Lerninstitut (-studio, -zentrum, -atelier)
10.9 Privatschule
* an der öffentlichen Schule
11. *Schulklima und Gewaltthematik*
- 11.1 An der Schule herrscht im Allgemeinen ein gutes Klima.
11.2 Die Gewaltbereitschaft der Kinder ist ein grosses Problem an der Schule.
11.3 An der Schule gibt es selten Disziplinprobleme mit Schülerinnen und Schülern.
11.4 An der Schule gibt es viele lustlose Kinder, die wenig Interesse am Unterricht zeigen.
11.5 Die Massnahmen, die an der Schule zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen ergriffen werden, halte ich für ausreichend.
11.6 Die Schule hat einen guten „Ruf“.
11.7 Viele Kinder in der Klasse werden von den Eltern zu wenig beaufsichtigt und unterstützt.
11.8 Der Fremdsprachenanteil⁶⁴ in der Klasse ist zu hoch.
11.9 In der Klasse herrscht eine gute Atmosphäre unter den Kindern.
12. *Leistungsanforderungen*
- 12.1 Hausaufgaben erachte ich als notwendig und sinnvoll.
12.2 Kinder mit Lern- und Schulschwierigkeiten werden in der Volksschule ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert.
12.3 In der Schule wird zu wenig von meinem Kind verlangt.
12.4 Das Leistungsniveau der Klasse ist zu tief.
12.5 Begabte Kinder werden in der Volksschule ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert.
12.6 Die wöchentliche Unterrichtszeit meines Kindes dürfte ruhig etwas kürzer sein.

Privatschulpräferenz und Privatschulwahl:

5. *Privatschulpräferenz*
Haben Sie schon einmal an folgende schulische Veränderungsmöglichkeiten für Ihr Kind gedacht?
- 5.1 Förderunterricht bei einer Privatperson
5.2 Förderunterricht in einem privaten Lerninstitut*
5.3 Schulhaus-Wechsel mittels eines Umzugs
5.4 Schul-Wechsel in eine Privatschule
*auch Lernstudio, Lernzentrum oder Lernatelier genannt
- Gründe für nicht vorhandene Privatschulpräferenz*
- 5.5 Warum haben Sie noch nie an diese schulischen Veränderungen (siehe Frageblock 5) für Ihr Kind gedacht?
oder
Warum haben Sie an solche Veränderungen gedacht, aber diese noch nicht konkret verwirklicht?
Ich habe an schulische Veränderungen nicht gedacht oder sie nicht verwirklicht, weil ...
- ich mit der Schule meines Kindes insgesamt zufrieden bin.
 - die (zusätzlichen) Kosten dafür zu hoch sind.
 - es meines Wissens in der näheren Umgebung kein gewünschtes privates Lernangebot oder keine Privatschule gibt.
 - anderer Grund:
6. *Oberstufenübertritt*
- 6.1 Welche Vorbereitung ist für Ihr Kind beim Übertritt von der sechsten Primarklasse in die Oberstufe am

⁶⁴ Diese Frage wurde bei der Faktorenberechnung „Klima“ und „Gewaltthematik“ aus Gründen der sauberen Trennung ausgeklammert.

wahrscheinlichsten?

- keine zusätzliche Vorbereitung zum täglichen Schulunterricht
- zusätzliche Vorbereitung mit Hilfe und nach den Ratschlägen der Klassenlehrperson
- zusätzlicher Nachhilfe-/Förderunterricht bei einer Privatperson
- zusätzlicher Förderunterricht in einem privaten Lerninstitut

6.2 Was käme für Sie in Frage, wenn Ihr Kind den gewünschten Oberstufen-Schultyp nicht erreichen würde?

- Ich würde die Übertrittszuweisung akzeptieren und keine weiteren Schritte unternehmen.

Ich würde meinem Kind darin helfen, den Wechsel in den gewünschten Schultyp nach dem ersten Oberstufenjahr nochmals anzustreben, indem ich ...

- es unterstützen würde, sich mehr anzustrengen.
- mein Kind nebst dem täglichen Schulunterricht in einen zusätzlichen Förderunterricht im privaten Lerninstitut schicken würde.
- mein Kind in ein Lerninstitut oder in eine Privatschule zu einem Vorbereitungskurs während eines Jahres schicken würde.

Ich würde mein Kind für die folgenden 3 Jahre in eine Privatschule schicken.

Demografische Daten

13. *Angaben über das Kind und die Eltern*

13.1 Wie gut ist Ihr Kind in der Schule?

13.2 Welchen Oberstufentyp sollte Ihr Kind nach der 6. Klasse Ihren Wünschen nach erreichen?

13.3 Wer hat diesen Fragebogen ausgefüllt?

13.4 Wie ist Ihre Familiensituation?

13.5 Ihr Kind ist ein Mädchen/Knabe.

13.6 Sind Sie (Mutter oder Vater) in einer offiziellen (Eltern-) Arbeitsgruppe für die Schule tätig?

13.7 Welche Klasse besucht Ihr Kind momentan?

13.8 Wie viele Kinder haben Sie?

13.9 Haben Sie mit diesem Kind/diesen Kindern ähnliche schulische Erfahrungen gemacht?

13.10 Wie gross ist der ungefähre Fremdsprachenanteil (Muttersprache nicht Deutsch) in der Klasse Ihres Kindes? (Codierung: 0%=1, 100%=11)

13.11 Wie viel arbeiten Sie (nebst der täglichen Kinderbetreuung und Hausarbeit) in einer bezahlten Tätigkeit?

13.12 Welche Staatsangehörigkeit(en) haben Sie?

13.13 Welche der folgenden Ausbildungen haben Sie bisher abgeschlossen?

13.14 In welcher Schulgemeinde geht Ihr Kind in die Schule?

13.15 Welche Sprache(n) sprechen Sie zu Hause?

13.16 Hatten Sie beim Ausfüllen des Fragebogens Probleme, gewisse Fragen zu verstehen?

Meinungen und weitere Bemerkungen bezüglich Volksschule

14. *Ergänzungen und weitere Bemerkungen bezüglich der Volksschule (offen gestellt)*

Alle Fragen der Volksschuleltern im Überblick:

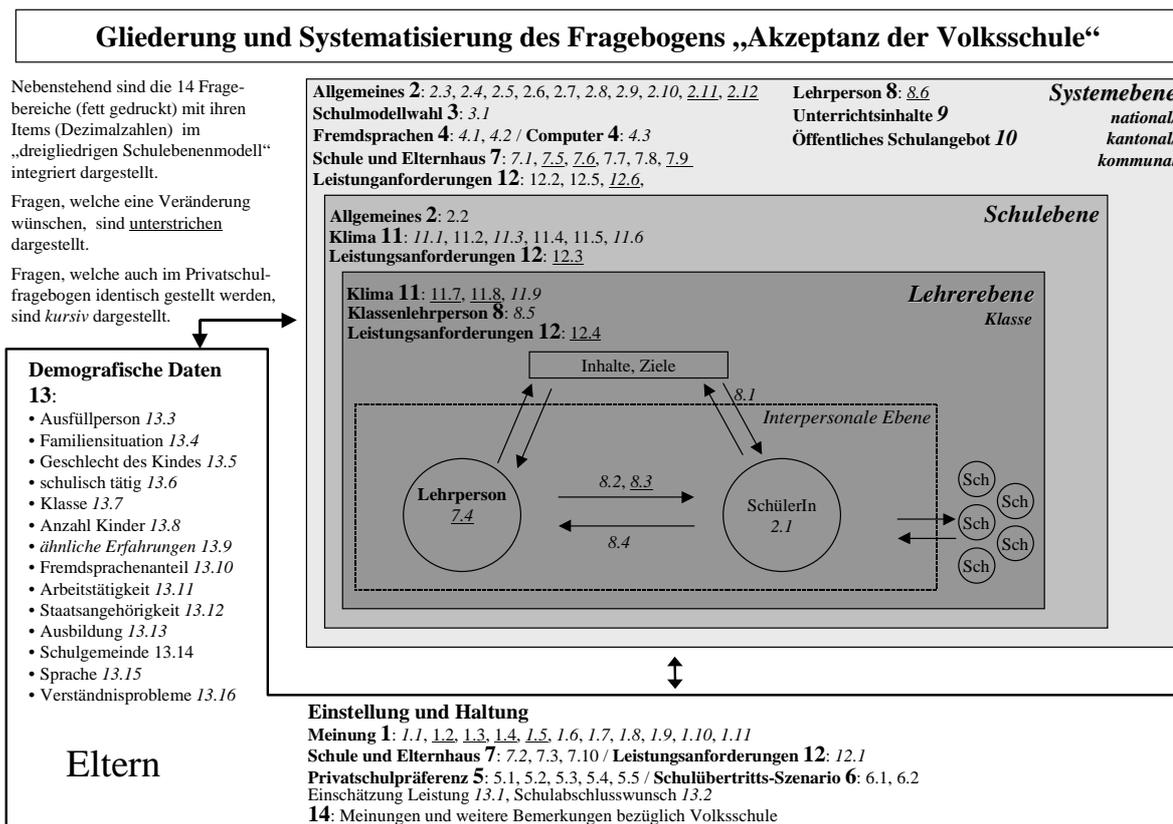


Abbildung 10: Gliederung und Systematisierung des Fragebogens „Akzeptanz der Volksschule“

3.5.3 Auswertung der Fragebogen

Für die Dateneingabe wurde mit Hilfe des PC-Programms „Remark Office OMR Version 4.0“ zu jedem der vier Fragebogen eine Matrix erstellt. Die Daten wurden danach an der Universität Zürich anhand eines Scanners direkt in den Computer eingelesen. Nach der Datenbereinigung und -überprüfung konnte anfangs März 2001 mit der Datenauswertung begonnen werden.

Die Auswertung der quantitativen Daten erfolgte mit dem Statistikprogramm SPSS 10 für Windows. Es wurde mit den üblichen statistischen Methoden ausgewertet. Tabelle 23 zeigt einen Überblick über die in dieser Arbeit verwendeten Abkürzungen und Interpretationen der einzelnen Werte. Von den berechneten Korrelationen und Mittelwertsunterschieden werden nur die signifikanten erwähnt und besprochen. Für das tiefere Verständnis der statistischen Verfahren, die im Kapitel *Ergebnisse* eingesetzt werden, sei auf WITTENBERG (1998) verwiesen.

Tabelle 23: Erklärungen zu den Abkürzungen und statistischen Kennwerten in vorliegender Arbeit

	Bezeichnung	Erklärung
n	Stichprobengröße	Anzahl Personen, welche die Frage beantwortet haben
m	missing	Anzahl Personen, welche die Frage <i>nicht</i> beantwortet haben
Ø	arithmetisches Mittel	die addierten Einzelwerte werden durch n dividiert
s	Standardabweichung	Masszahl für die Streuung der Häufigkeitsverteilung (Quadratwurzel der Varianz); je kleiner der Wert, um so mehr sind sich die antwortenden Personen in ihrem Antwortverhalten einig
p	Signifikanzniveau	Gibt die Wahrscheinlichkeit des Fehlers an, den wir begehen, wenn die Nullhypothese verworfen wird <p>p > .05 nicht signifikant oder n.s., p < .05 signifikant oder * p < .01 hoch signifikant oder ** p < .001 höchst signifikant oder ***</p>
r	Pearsons r	Korrelationskoeffizient, welcher die Stärke des Zusammenhangs zwischen zwei Variablen angibt 1: der Zusammenhang ist perfekt (positiv) 0: es gibt überhaupt keinen Zusammenhang -1: der Zusammenhang ist genau umgekehrt (negativ)
α	Cronbach's Alpha	Reliabilitätskoeffizient, welcher die Zuverlässigkeit eines Messinstruments angibt <p>α < .50 keine ausreichende Reliabilität α > .50 ausreichende Reliabilität α > .70 zufriedenstellende Reliabilität α > .90 hohe Reliabilität</p>

Die vorhandenen Daten müssten streng genommen als ordinal skaliert betrachtet werden. Doch um Mittelwertermittlungen usw. zu ermöglichen, werden sie hier aber als metrisch skaliert aufgefasst. Dabei lehnen wir uns an die in der Praxis häufig übliche Betrachtungsweise von metrisch skalierten Likert-Skalen an. Bewusst wurde auf die fünfstufige Likert-Skala verzichtet, weil sich diese oft als problematisch erweist (Tendenz zur Mitte: „ich weiss nicht“ oder „ich kann mich nicht entscheiden“). Auf diese Weise wird die befragte Person im Sinne einer Forced-choice-Technik zu einer Entscheidung gezwungen. Ausserdem wurde eine Skala mit eher wenigen Ausprägungen gewählt, weil aus grundlagenwissenschaftlicher Sicht nicht selten gilt: „Je exakter die Art des Messverfahrens, um so geringer der praktische Nutzen“ (Wottawa & Thierau, 1998, S. 131).

Die befragten Personen mussten sich bei den geschlossenen Fragen meistens für eine von vier vorgegebenen Ausprägungen entscheiden und diese markieren. Den Ausprägungen wurden die in der Tabelle 24 aufgeführten Werte zugeordnet.

Tabelle 24: Wertezuordnung der Ausprägungen quantitativer Fragen

Ausprägung	Zugeordneter Wert
ja	1
eher ja	2
eher nein	3
nein	4

Ein Mittelwert von 2.50 bedeutet, dass sich die Eltern neutral geäußert haben. Je näher ein Wert bei der Zahl 4 liegt, um so ablehnender ist die Haltung zu interpretieren. So würden die Befragten ein Item mit einem Mittelwert von 3.8 sehr stark ablehnen. Ein Wert von 1.98 würde heissen, dass die Eltern die Behauptung „eher“ unterstützen. In den Abbildungen oder Tabellen mussten die Behauptungen aus Darstellungsgründen manchmal sprachlich leicht gekürzt werden. Im Anhang sind die Items aber in den Fragebogenexemplaren in voller Länge zu finden.

3.5.4 Gütekriterien der Forschungsarbeit

Nur qualitativ hochstehende Forschung garantiert Erkenntnisgewinne. ... Im Bildungsalltag werden oft ungeprüfte, «plausible» Theorien und Methoden populär. Gerade deswegen ist es wichtig, dass Forschungsstellen unabhängig und frei von schnellen Verwertungszwängen arbeiten und auch unangenehme Wahrheiten «produzieren» können, die in der Bildungspraxis vielleicht zuerst wenig Widerhall finden, aber langfristig eine fundiertere Basis für das Bildungswesen darstellen. (Kyburz-Graber, Trachsler & Zutavern, 2000, S. 16)

Folgende Gütemassstäbe sollten gemäss obiger Autoren bei der Forschung eingehalten werden (vgl. a.a.O., S. 16 f):

- *Theoriebezug*: Ausgangsfragen müssen sich auf wissenschaftliche Theorien und Modelle der Bildungswissenschaften beziehen. Auf diese Weise lassen sich Doppelspurigkeiten und überflüssige Arbeit vermeiden und das vorhandene Wissen optimal nutzen.
- *Validität*: Forschungsvorgehen und -methoden müssen daraufhin geprüft werden, ob sie das erfassen, was sie prüfen wollten und wie weit die Verallgemeinerungsfähigkeit ihrer Aussagen reicht. Einschränkungen aufgrund von situativen und zeitlich-örtlichen Rahmenbedingungen müssen deutlich gemacht werden.
- *Objektivität*: Forschungsergebnisse müssen unabhängig von den Personen sein, die sie gewonnen haben, d.h. eine andere Person sollte mit den gleichen Methoden zu gleichen Resultaten kommen.
- *Reliabilität*: Die eingesetzten Methoden müssen zuverlässig genug sein. Die Daten müssen jederzeit nachgeprüft werden können.
- *Berufsfeldrelevanz*: In der Planung sollte auch reflektiert werden, welche mögliche Bedeutung die Ergebnisse für gesellschaftliche Fragestellungen und Probleme der im Bildungsbereich beruflich Tätigen haben könnten.
- *Transparenz*: Forschungsprozesse müssen transparent angelegt sein.
- *Unabhängigkeit*: Es muss offengelegt werden, welche Interessen hinter der Forschung stehen und wo allenfalls mögliche Abhängigkeiten die Forschungsergebnisse beeinflussen könnten.
- *Innovationspotential*: Im Planungsprozess sollte - sofern es nicht bewusst um Replikationen geht - nachgewiesen werden, dass die Fragen eines Projektes noch nicht anderswo analysiert und beantwortet wurden.
- *Forschungsethik*: Für den ganzen Forschungsprozess gibt es forschungsethische Kriterien, die vor allem den Schutz der beteiligten Personen, ihr Recht auf Informationen über Forschungsinteressen, Forschungsbedingungen und Forschungsergebnisse regeln, sowie den Schutz persönlicher Daten und die Anonymität der Beteiligten garantieren.

Mit vorliegender Dokumentation „Akzeptanz der Volksschule“ ist unserer Meinung nach der Beweis erbracht, dass obige Gütekriterien bestmöglich erfüllt worden sind.

3.6 Durchführung der Untersuchung

Tabelle 25 zeigt in einer kurzen Übersicht den zeitlichen Rahmen dieser wissenschaftlichen Untersuchung:

Tabelle 25: *Durchführungsplan der Untersuchung in zeitlicher Hinsicht*

Datum	Tätigkeit
April 2000	- Einarbeitung ins Forschungsthema - erste Kontakte mit einzelnen Erziehungsdepartementen
Mai/Juni 2000	- Abklärung finanzieller Beiträge - definitive Zusage des Kantons Zürich
Juli 2000	- definitive Zusage des Kantons Thurgau - Einarbeitung ins Konzept und in den Fragebogen
August 2000	- Abgabe Konzept - Entwurf Fragebogen - erste Bearbeitung des Theorieteils der Lizenziatsarbeit - teilstrukturierte Interviews mit ca. 10 Eltern aus den Kantonen TG und ZH
September 2000	- Überarbeitung des Fragebogens - Pretest - Anfrage der einzelnen Schulgemeinden - Bearbeitung des Theorieteils
Oktober 2000	- Elternadressen über ausgewählte Lehrpersonen einholen - definitive Fassung des Fragebogens - Druck der Volksschulfragebogen
November 2000	- Versand Fragebogen an Volksschuleltern - Anfrage einzelner Privatschulen - Erstellung des Privatschulfragebogens - Erstellung von vier Vorlagen per Computer für das Einscannen
Dezember 2000	- Druck der Privatschulfragebogen - Beginn des Einscannens der erhaltenen Volksschulfragebogen - letzter Termin für das Zurücksenden der Volksschulfragebogen - Versand der Fragebogen für die Privatschuleltern - Erinnerungsschreiben Privatschuleltern
Januar 2001	- letzter Termin für das Zurücksenden der Privatschulfragebogen - Einscannen der Volksschul- und Privatschulfragebogen
Februar 2001	- Einscannarbeiten beenden - Datenprüfung und Datenbereinigung - erste Analysen und Auswertungen der Daten
März 2001	- Analysen und Auswertungen der Daten - 1. Ergebnispräsentation an die beteiligten Schulbehörden, Lehrpersonen und Eltern per Internet
April 2001 bis Oktober 2001	- Verfassen der Lizenziatsarbeit - 2. aktualisierte Ergebnispräsentation an die beteiligten Schulbehörden, Lehrpersonen und Eltern per Internet (Mai 2001)
Oktober 2001	- Korrekturarbeiten ⁶⁵ der Lizenziatsarbeit
November 2001	- Abschluss der Korrektur- und Formatierungsarbeit - Abgabe der Lizenziatsarbeit
Januar 2002	- 3. aktualisierte Ergebnispräsentation an die beteiligten Schulbehörden, Lehrpersonen und Eltern per Internet

⁶⁵ Bester Dank gebührt den folgenden Lektorinnen und Lektoren: Frau Reichwein, Frau Rüdüsühli, Frau Ungricht, Frau Schaffner, Herrn Brüggisser, Herrn Eisenbart und Herrn Hürlimann.

4 Ergebnisse

Die folgende Ergebnispräsentation gliedert sich in ihren Kapiteln nach den im Theorieteil und der Methode vorgestellten Forschungsbereichen. In Kapitel 4.1 werden „Volksschulfragen“ zur *Einstellung* und *Akzeptanz* präsentiert. Einstellungen und Meinungen können einen entscheidenden Einfluss auf die Akzeptanz und Bewertung der Volksschule an sich oder die Beurteilung der aktuellen schulischen Situation des Kindes haben.

In Kapitel 4.2 werden die Elterneinschätzungen zu ausgewählten *Kernbereichen* der Volksschule präsentiert. Dazu gehören unter anderem die Lehrperson, das Schulklima, die Unterrichtsinhalte, die Leistungsanforderungen, verschiedene Schulmodelle und -angebote, die Einführung von Fremdsprachen und der Einbezug des Computers in den Unterricht der Volksschule.

Das Kapitel 1.3 steht unter dem Thema *Privatschulpräferenz und Privatschulwahl*. Es interessiert insbesondere, warum Eltern die private Schulungsmöglichkeit ihrer Kinder schon in Betracht gezogen haben oder warum sie ihr Kind bereits in ein privates Bildungsinstitut schicken.

In Kapitel 1.4 werden die *Zusammenhänge* zwischen *Volksschulakzeptanz* und ausgewählten *Kernbereichen* einerseits und zwischen den *Globalfaktoren* und den *demografischen Variablen* andererseits präsentiert. Auch für die *Privatschulpräferenz* werden die verschiedenen Zusammenhänge zu den anderen Globalfaktoren aufgeführt. Es wird versucht, jene Faktoren „herauszuschälen“, welche die Volksschulakzeptanz und die Privatschulpräferenz signifikant beeinflussen. Welche *Veränderungswünsche und Bedürfnisse* nach Ansicht einer repräsentativen Volksschulelternschaft am dringendsten umzusetzen sind, wird in Kapitel 1.5 thematisiert.

Mit den abschliessenden Kapitel 1.6 und 1.7 des Ergebnisteils werden die wichtigsten Erkenntnisse dokumentiert; einerseits *hypothesengeleitet*, andererseits in Form eines *erweiterten Erkenntnisgewinns*.

In folgenden Oberkapiteln des Ergebnisteils wird zur Orientierung jeweils eine Kapitelübersicht präsentiert.

4.1 Volksschulakzeptanz und Einstellung

Da es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, *alle* Fragen für jede der vier befragten Elterngruppen einzeln darzustellen und zu kommentieren, werden in Kapitel 4.1 und 4.2 die Ergebnisse pro Item gemeinsam⁶⁶ dargestellt. Dabei wird jeweils zu Beginn ein „Vier-Gruppen-Vergleich“ präsentiert, der auf unterschiedliche Durchschnittswerte der vier Elterngruppen hinweist und einen stichwortartigen Überblick der Fragethemen gibt. In den anschliessenden Unterkapiteln werden die einzelnen Items einschliesslich den Antwortprozentwerten in Abbildungen aufgezeigt und mit Kommentaren versehen. Zuletzt ist in einer tabellarischen Übersicht jede Frage mit ihrem Durchschnittswert (\bar{x}), der Standardabweichung (s), der Stichprobengrösse (n) und den fehlenden Antworten (m) pro Elterngruppe zahlenmässig wieder zu finden. Missingwerte (m) werden bei der Ergebnispräsentation nur dann erwähnt, wenn diese markant hoch sind und die Aussagekraft einer Feststellung schmälern kann. Es kann im Allgemeinen davon ausgegangen werden, dass die Ergebnisse einer derartig grossen Stichprobe nicht von einzelnen fehlenden Werten beeinflusst werden. Die Standardabweichung (s) wird in den Übersichtstabellen aufgeführt, weil sie eine Masszahl für die Streuung der Häufigkeitsverteilung (Quadratwurzel der Varianz) ist und Folgendes besagt: Je kleiner ihr Wert, desto mehr sind sich die Befragten in ihrem Antwortverhalten einig. Zudem sind in den Tabellen auch die Kennzahlen eines t-Tests⁶⁷ oder einer einfaktorischen Varianzanalyse⁶⁸ aufgeführt. Dabei wird überprüft, ob sich die Mittelwerte der vier Elterngruppen

⁶⁶ Da den Privatschuleltern nicht alle Items des Volksschulfragebogens gestellt worden sind, sind in verschiedenen Diagrammen, Abbildungen und Tabellen die Werte der *Privatschuleltern* beider Kantone nicht dargestellt.

⁶⁷ Der t-Test wird verwendet, um herauszufinden, ob die Untergruppen einer dichotomen, unabhängigen Variable bezüglich einer abhängigen Variable signifikante Unterschiede beim arithmetischen Mittelwert aufweisen (vgl. Wittenberg, 1998, S. 241).

⁶⁸ Mit der Varianzanalyse kann der Effekt überprüft werden, den eine unabhängige Variable auf eine abhängige Variable ausübt. Je nach Zahl der unabhängigen und abhängigen Variablen unterscheidet man verschiedene Formen der

hinsichtlich einer metrischen Variable signifikant voneinander unterscheiden. Um bei einem signifikanten Unterschied zeigen zu können, welche Gruppen es im einzelnen sind, deren Mittelwerte sich signifikant voneinander unterscheiden, wird jeweils zusätzlich der Scheffé-Test⁶⁹ eingesetzt (vgl. Wittenberg, 1998, S. 228 f). Dabei werden in den Tabellen diese Unterschiede mit Sternchen⁷⁰ angezeigt. Pro Spalte sind bei einer Signifikanz zweimal Sternchen aufgeführt, der jeweilige Unterschied soll also *vertikal* gelesen werden. Entweder bezieht er sich auf die beiden Volksschulelterngruppen, auf die beiden Privatschulelterngruppen oder auf die beiden Elterngruppen desselben Kantons.

Zur Vereinfachung werden in den Tabellen die folgenden Abkürzungen bei den Elterngruppen verwendet: Volksschuleltern des Kantons ZH (VS ZH), Volksschuleltern des Kantons Thurgau (VS TG), Privatschuleltern des Kantons Zürich (PS ZH) und Privatschuleltern des Kantons Thurgau (PS TG). Wir wenden uns nun dem ersten Ergebnisblock zu.

4.1.1 Meinungen und Einstellungen

In diesem Kapitel interessiert uns, wie sich die Eltern zum Thema Erziehung äussern, wie sie zu den Begriffen Disziplin, Leistung oder Beurteilung stehen, welche religiösen Erwartungen sie an die Schule richten oder welche Meinungen sie über die freie Wahl von Lehrpersonen oder Schulhäuser für ihr Kind haben. Die Gewichtung des musisch-kreativen Bereichs, die Klassenzusammensetzung und die Koedukation/Segregation sind weitere Fragen dieses ersten Frageblocks im Elternfragebogen (vgl. Abbildung 11).

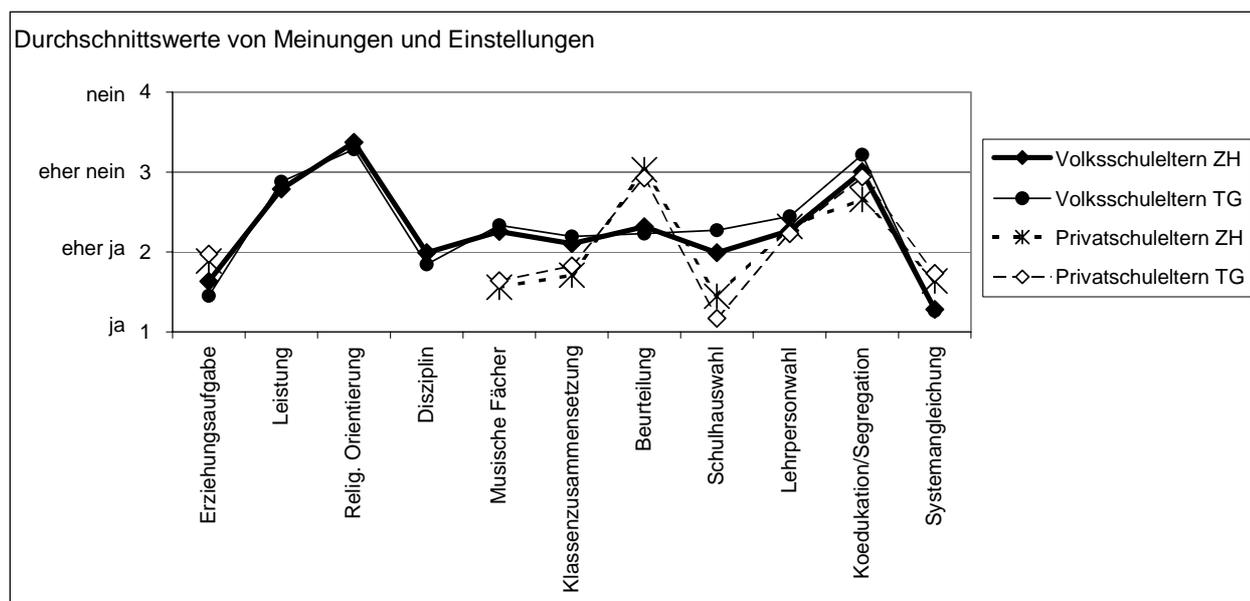


Abbildung 11: Vier-Gruppen-Vergleich zu den Meinungen und Einstellungen

Die Linienverläufe in obiger Abbildung zeigen, dass die Einschätzungen der Volks- und der Privatschuleltern generell nicht vom Wohnkanton abhängig sind: Zürcher und Thurgauer Volksschuleltern äussern sich etwa gleich. Einen geringen Unterschied können wir höchstens bei der Bewertung der Fragen zur Schulhaus- und Lehrpersonwahl bei den Volksschuleltern ausmachen: Es sprechen sich weniger Thurgauer als Zürcher Volksschuleltern für eine Mitbestimmung bei der Wahl des Schulhauses oder der Lehrperson aus. Einen deutlichen Unterschied erkennt man

Varianzanalyse. Bei der einfachen Varianzanalyse (ANOVA) werden eine unabhängige und eine abhängige Variable betrachtet, bei der zweifachen Varianzanalyse zwei unabhängige und eine abhängige (vgl. Wittenberg, 1998, S. 177 f). Bei einem signifikanten Ergebnis gibt die Varianzanalyse jedoch keine Auskunft darüber, welche Gruppen sich im einzelnen signifikant voneinander unterscheiden.

⁶⁹ Der Scheffé-Test eignet sich für den Mittelwertsvergleich von Gruppen und wird als „konservativster“ Test bezeichnet, weil er zu der kleinsten Anzahl signifikanter Unterschiede führt (vgl. Wittenberg & Cramer, 1998, S. 206).

⁷⁰ Signifikanz: *<0.05; **<0.01; ***<0.001

hingegen zwischen Volksschuleltern und Privatschuleltern: Auffallend grosse unterschiedliche Haltungen sind bei den Fragen zu den musischen Fächern, der Klassenzusammensetzung, der Beurteilung und der Schulhauswahl festzustellen. Wenden wir uns also dem nächsten Unterkapitel zu, wo auf die Resultate näher eingegangen wird.

4.1.1.1 Erziehung

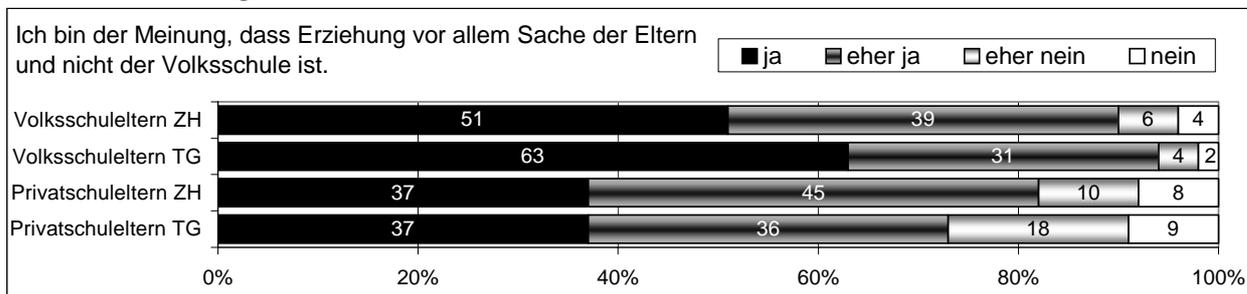


Abbildung 12: Erziehungsaufgabe

In Abbildung 12 ist zu erkennen, dass bei allen Elterngruppen eine grosse Mehrheit die Meinung vertritt, dass Erziehung⁷¹ vor allem Aufgabe der Eltern und nicht der Schule ist. So stimmen die einzelnen Gruppen mit mindestens 73% bis höchstens 94% (eher) dieser Aussage zu. Im Vergleich zu den Volksschuleltern stufen die Privatschuleltern die Erziehungsaufgabe der Schule jedoch höher ein. Im Kanton Thurgau sind es 27% und im Kanton Zürich 18% der Privatschuleltern, welche die Erziehungsaufgabe *nicht* hauptsächlich den Eltern zuschreiben. Auch innerhalb der zwei Volksschulelterngruppen findet sich ein höchst signifikanter Unterschied. Zürcher Volksschuleltern schätzen mit einem Mittelwert von 1.63 die Erziehungsaufgabe zu Hause signifikant geringer ein als die Volksschuleltern aus dem Kanton Thurgau mit einem Durchschnittswert von 1.45. Zwischen den beiden Privatschulelterngruppen lässt sich kein signifikanter Unterschied aufzeigen.

Tabelle 26: Statistische Kennzahlen zur Erziehungsaufgabe

Ich bin der Meinung, dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Volksschule ist.	Gruppen	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2316)} = 21.69^{***}$		
		VS ZH	1.63	0.77	1566	12	***	***
	VS TG	1.45	0.67	474	5	***		***
	PS ZH	1.89	0.88	197	0		***	
	PS TG	1.98	0.95	83	1			***

4.1.1.2 Leistung

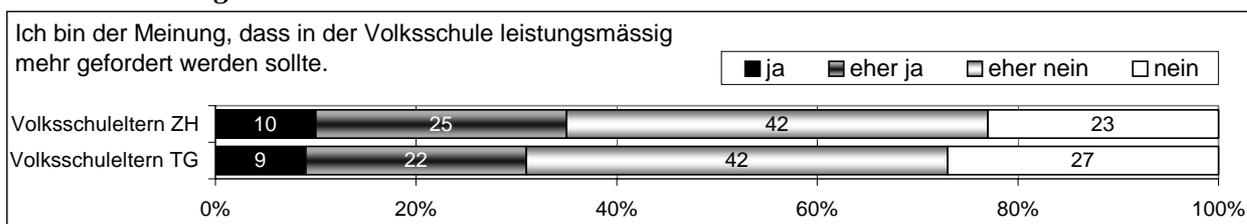


Abbildung 13: Leistung

35% der Zürcher und 31% der Thurgauer Volksschuleltern sind der Meinung, dass in der Volksschule leistungsmässig mehr gefordert werden sollte. Die überwiegende Mehrheit spricht sich jedoch eher oder ganz gegen grössere Leistungsanforderungen in der Volksschule aus. Weiter ist in der Abbildung 13 zu sehen, dass die Eltern beider Kantone bezüglich den Leistungsanforderungen an der Volksschule eine ähnliche Meinung vertreten. So lässt sich zwischen Zürich ($\bar{X}=2.79$) und dem Thurgau ($\bar{X}=2.88$) auch kein signifikanter Unterschied aufzeigen (vgl. Tabelle 27).

⁷¹ Im Privatschulfragebogen ist diese Aussage folgendermassen formuliert worden: Ich bin der Meinung, dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der *Schule* ist.

Tabelle 27: Statistische Kennzahlen zur Leistung

Ich bin der Meinung, dass in der Volksschule leistungsmässig mehr gefordert werden sollte.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(2039)} = -1.90$
	VS ZH	2.79	0.91	1566	12	n.s. ⁷²
	VS TG	2.88	0.91	475	4	

4.1.1.3 Religiöse Orientierung

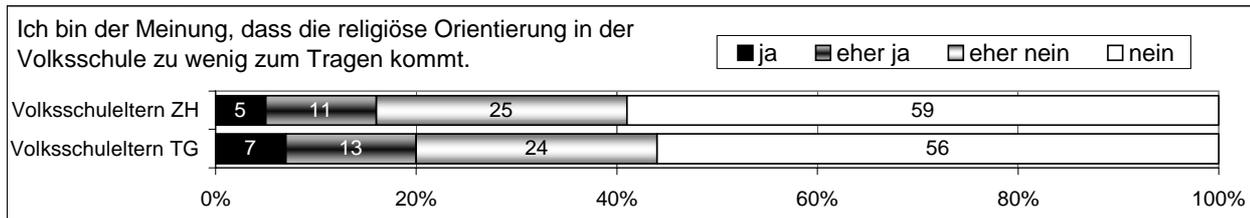


Abbildung 14: Religiöse Orientierung

Werden die Volksschuleltern gefragt, ob die religiöse Orientierung in der Schule einen zu geringen Stellenwert einnimmt, so sind sich 84% der Zürcher und 80% der Thurgauer Volksschuleltern einig, dass dies eher nicht bis gar nicht der Fall ist. Umgekehrt findet somit etwa jede/r fünfte bis sechste Erziehungsberechtigte/r, dass in der Schule der religiösen Orientierung zu wenig Bedeutung beigemessen wird. In Tabelle 28 ist zu sehen, dass sich diese beiden Volksschulelterngruppen bezüglich dieser Frage nicht signifikant voneinander unterscheiden.

Tabelle 28: Statistische Kennzahlen zur religiösen Orientierung

Ich bin der Meinung, dass die religiöse Orientierung in der Volksschule zu wenig zum Tragen kommt.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(739)} = -1.70$
	VS ZH	3.37	0.88	1566	12	n.s.
	VS TG	3.29	0.94	473	6	

4.1.1.4 Disziplin

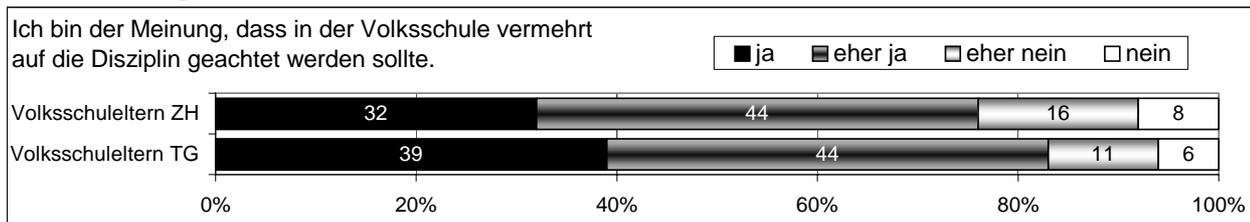


Abbildung 15: Disziplin

Zürcher und Thurgauer Volksschuleltern sprechen sich zu 76% bis 83% dafür aus, dass in der Volksschule vermehrt auf die Disziplin geachtet werden sollte. Im Kanton Thurgau ist die Zustimmung leicht höher als im Kanton Zürich. So gewichteten die Volksschuleltern des Kantons Thurgau mit einem Durchschnitt von 1.84 den Disziplingedanken signifikant stärker als die Zürcher Volksschuleltern mit einem Durchschnittswert von 1.99. Bei diesen beiden Elterngruppen besteht zwischen den Items Disziplin und Leistung zudem ein Zusammenhang: Wenn Eltern der Meinung sind, dass in der Volksschule vermehrt auf die Disziplin geachtet werden sollte, desto eher vertreten sie auch die Ansicht, dass leistungsmässig mehr gefordert werden sollte ($r=.29^{***}$)⁷³.

Tabelle 29: Statistische Kennzahlen zur Disziplin

Ich bin der Meinung, dass in der Volksschule vermehrt auf die Disziplin geachtet werden sollte.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(2037)} = 3.22^{**}$
	VS ZH	1.99	0.89	1562	16	**
	VS TG	1.84	0.84	477	2	

⁷² Diese Abkürzung bedeutet „nicht signifikant“.

⁷³ Pearsons Korrelationskoeffizient (vgl. Tabelle Erklärungen zu den statistischen Kennwerten im Methodenteil, Kap. 3)

4.1.1.5 Musisch-kreative Gewichtung

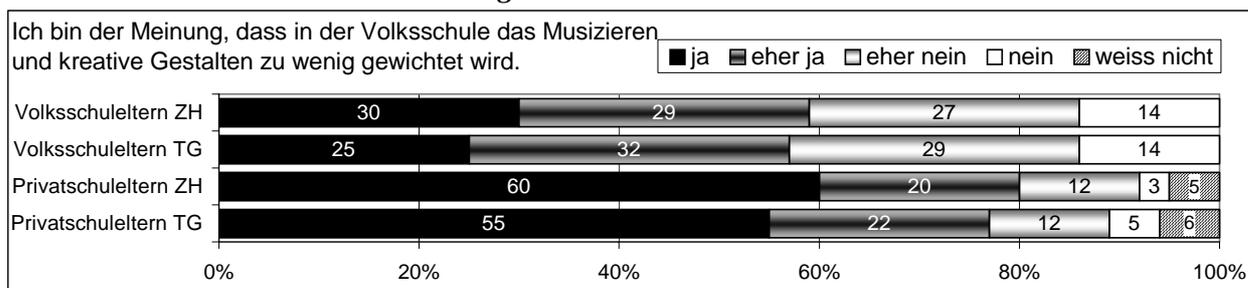


Abbildung 16: Musisch-kreative Gewichtung

In beiden Kantonen bewerten die Volksschuleltern die musisch-kreative Gewichtung in der Schule sehr ähnlich. So sind 59% der Zürcher und 57% der Thurgauer Volksschuleltern der Meinung, dass den musischen Fächern in der Volksschule zu wenig Beachtung geschenkt werden, wobei die Streuung bei beiden Elterngruppen relativ hoch ist. Bei den Privatschuleltern sagen sogar 80% bzw. 77% aus, dass die Volksschule dem musisch-kreativen Fächern zu wenig Gewicht einräumt. Innerhalb der beiden Volksschul- und Privatschulelterngruppen zeigen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den einzelnen Kantonen. Jedoch sind die Privatschuleltern beider Kantone höchst signifikant mehr der Meinung, dass in der Volksschule dem Musizieren und kreativen Gestalten mehr Beachtung geschenkt werden sollte (vgl. Tabelle 30). Bei dieser Frage ist den Privatschuleltern zusätzlich die Antwortkategorie „weiss nicht“ zur Verfügung gestanden⁷⁴. So haben 5% der Zürcher und 6% der Thurgauer Privatschuleltern zurückgemeldet, dass sie darüber keine Auskunft geben können.

Tabelle 30: Statistische Kennzahlen zur musisch-kreativen Gewichtung

Ich bin der Meinung, dass in der Volksschule das Musizieren und kreative Gestalten zu wenig gewichtet wird.	Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2297) = 37.34***
	VS ZH	2.26	1.03	1563	15	***
VS TG	2.33	1.01	477	2		***
PS ZH	1.56	0.84	192	5	***	
PS TG	1.64	0.90	83	1		***

4.1.1.6 Klassenzusammensetzung

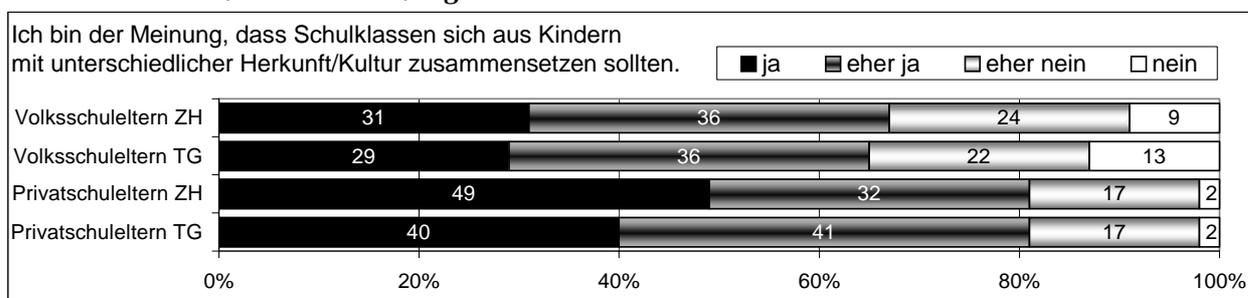


Abbildung 17: Klassenzusammensetzung

Grundsätzlich vertreten mehr als $\frac{3}{5}$ aller vier Elterngruppen die Ansicht, dass sich die Schulklassen aus Kindern mit unterschiedlicher Herkunft/Kultur zusammensetzen sollten. Auffallend sind hier die Privatschuleltern, welche die kulturelle Durchmischung in der Klasse mehr befürworten als die Volksschuleltern - obwohl sich Privatschulklassen bezüglich Herkunft und Kultur eher homogener zusammensetzen (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1997b, S. 1). Über 80% der Privatschuleltern sind eher der Meinung, dass in Schulklassen Kinder aus verschiedenen Kulturen vertreten sein sollten. So unterscheiden sich die Zürcher Privatschuleltern höchst signifikant von den Zürcher Volksschuleltern. Die Thurgauer Privatschuleltern befürworten zudem im Vergleich zu den Volksschuleltern des Kantons Thurgau eine kulturelle Durchmischung der Klassen

⁷⁴ Es gibt Eltern, welche ihr Kind schon ab der ersten Klasse privat unterrichten lassen. Sie verfügen über keine direkten Erfahrungen mit der Volksschule. Dementsprechend haben die Aussagen über die Volksschule im Privatschulfragebogen eine „Weiss-nicht“-Antwortoption.

hoch signifikant häufiger. Hingegen lässt sich weder zwischen den beiden Elterngruppen der Volks- noch der Privatschule ein signifikanter Unterschied finden.

Tabelle 31: Statistische Kennzahlen zur Klassenzusammensetzung

Ich bin der Meinung, dass Schulklassen sich aus Kindern mit unterschiedlicher Herkunft/Kultur zusammensetzen sollten.	Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2307) = 14.45***	
	VS ZH	2.10	0.94	1564	14	***	
VS TG	2.20	0.99	475	4		**	
PS ZH	1.71	0.81	191	6	***		
PS TG	1.83	0.80	81	3		**	

4.1.1.7 Beurteilung

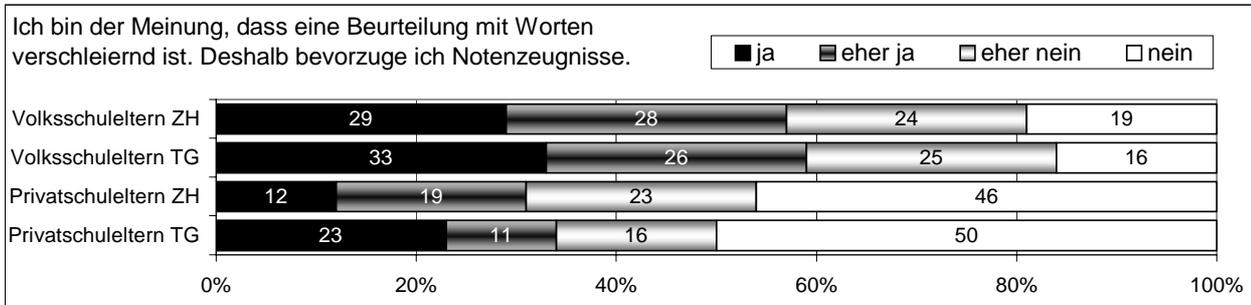


Abbildung 18: Beurteilung

Mit knapp 60% ziehen die Volksschuleltern die traditionellen Notenzeugnisse den Wortzeugnissen vor. Die Privatschuleltern hingegen befürworten Notenzeugnisse nur zu 30% bis 34%, sprechen sich also mehrheitlich für ganzheitlichere Wortzeugnisse aus. Genau 50% der Privatschuleltern des Kantons Thurgau und knapp 50% der Privatschuleltern des Kantons Zürich äussern sich sogar klar gegen die herkömmlichen Notenzeugnisse. So unterscheiden sich die Volksschuleltern und Privatschuleltern in der Einschätzung dieser Frage höchst signifikant voneinander. Zwischen den Items Beurteilung und Leistung besteht ein schwacher Zusammenhang: Je mehr die Volksschuleltern die Notenzeugnisse bevorzugen, desto eher fordern sie auch, dass in der Volksschule stärker auf die Leistung geachtet werden sollte ($r=.20^{***}$). Zudem ist bei den Volksschuleltern auch zwischen den Items Beurteilung und Disziplin ein signifikanter Zusammenhang auszumachen: Je mehr sich die Eltern für die Notenzeugnisse einsetzen, desto eher sind sie auch der Meinung, dass in der Volksschule leistungsmässig mehr gefordert werden sollte ($r=.24^{***}$).

Tabelle 32: Statistische Kennzahlen zur Beurteilung

Ich bin der Meinung, dass eine Beurteilung mit Worten verschleiern ist. Deshalb bevorzuge ich Notenzeugnisse.	Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2316) = 34.86***	
	VS ZH	2.32	1.09	1567	11	***	
VS TG	2.23	1.08	476	3		***	
PS ZH	3.03	1.07	195	2	***		
PS TG	2.93	1.25	82	2		***	

4.1.1.8 Schulhauswahl

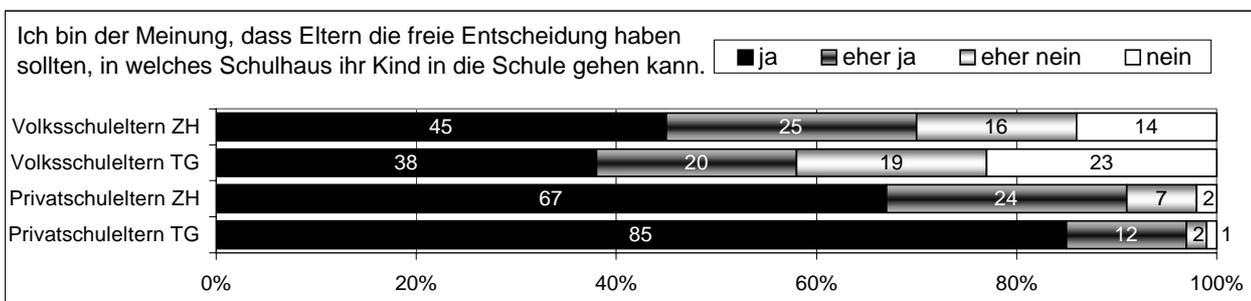


Abbildung 19: Schulhauswahl

Aus Sicht der Eltern sollten sowohl die Volksschuleltern wie auch die Privatschuleltern die freie Entscheidung haben, in welches Schulhaus ihr Kind in die Schule gehen kann. Während jedoch Volksschuleltern diesen Wunsch im Kanton Zürich zu 70% und im Kanton Thurgau zu 58% äussern, sind es bei den Privatschuleltern 91% im Kanton Zürich und sogar 97% im Kanton Thurgau.

Bei dieser Meinungsfrage lässt sich bei allen vier Gruppenvergleichen ein höchst signifikanter Unterschied beim Antwortverhalten feststellen. Am meisten sprechen sich mit 42% die Volksschuleltern des Kantons Thurgau gegen eine freie Schulhauswahl aus. Bei den Zürcher Volksschuleltern sind es noch 30%, welche die Meinung vertreten, dass Eltern nicht frei entscheiden sollten, in welches Schulhaus ihr Kind zur Schule gehen soll. Die klare Meinung der Privatschuleltern wird mit der jeweils geringen Streuung von 0.73 und 0.44 bestätigt, welche zeigen, dass sich diese beiden Elterngruppen in ihrem Antwortverhalten relativ einig sind (vgl. Tabelle 33).

Tabelle 33: Statistische Kennzahlen zur Schulhauswahl

Ich bin der Meinung, dass Eltern die freie Entscheidung haben sollten, in welches Schulhaus ihr Kind gehen kann.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2318)} = 44.72^{***}$			
	VS ZH	1.99	1.08	1568	10	***	***		
	VS TG	2.27	1.19	477	2	***		***	
	PS ZH	1.45	0.73	195	2		***		***
	PS TG	1.17	0.44	82	2			***	***

4.1.1.9 Lehrpersonwahl

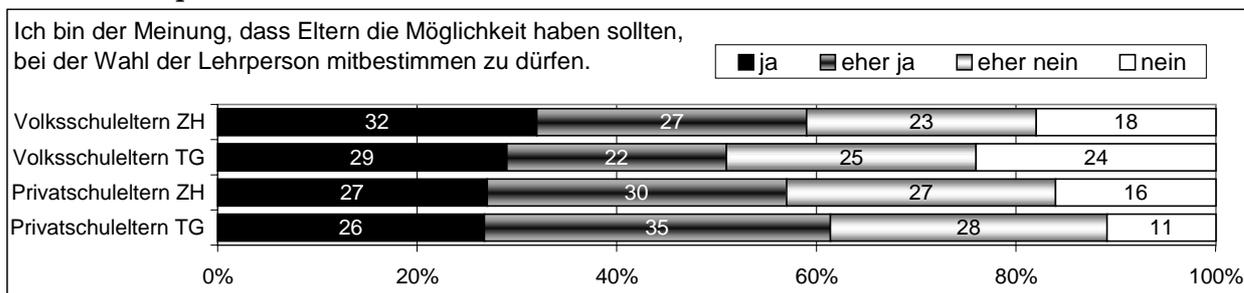


Abbildung 20: Lehrpersonwahl

Werden die Eltern gefragt, ob sie auch bei der Wahl der Lehrperson die Möglichkeit der Mitbestimmung haben sollten, sieht das Ergebnis nicht mehr ganz so eindeutig aus. Bei allen vier Elterngruppen sprechen sich dennoch über 50% für eine Mitbestimmung bei der Lehrpersonwahl aus. Im Vergleich zur Frage der Schulauswahl ist festzustellen, dass auch bei den Privatschuleltern eine relativ grosse Streuung existiert (vgl. Standardabweichung in Tabelle 34). Zwischen den Volks- und Privatschuleltern lässt sich bezüglich der Lehrpersonwahl kein signifikanter Unterschied aufzeigen. Jedoch setzen sich die Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich im Vergleich zu den Thurgauer Volksschuleltern hoch signifikant stärker dafür ein, bei der Wahl der Lehrperson für das eigene Kind mitbestimmen zu dürfen. Des Weiteren besteht bei der Volksschulelterngruppe zwischen den Items Lehrpersonwahl und Schulhauswahl ein mittlerer Zusammenhang: Je mehr die Eltern bei der Schulhauswahl frei entscheiden möchten, desto eher setzen sie sich dafür ein, bei der Wahl der Lehrperson mitbestimmen zu dürfen ($r=.51^{***}$).

Tabelle 34: Statistische Kennzahlen zur Lehrpersonwahl

Ich bin der Meinung, dass Eltern die Möglichkeit haben sollten, bei der Wahl der Lehrperson mitbestimmen zu dürfen.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2327)} = 3.36^*$			
	VS ZH	2.27	1.10	1574	4				*
	VS TG	2.45	1.15	478	1				*
	PS ZH	2.32	1.04	196	1				
	PS TG	2.23	0.97	83	1				

4.1.1.10 Koedukation/Segregation

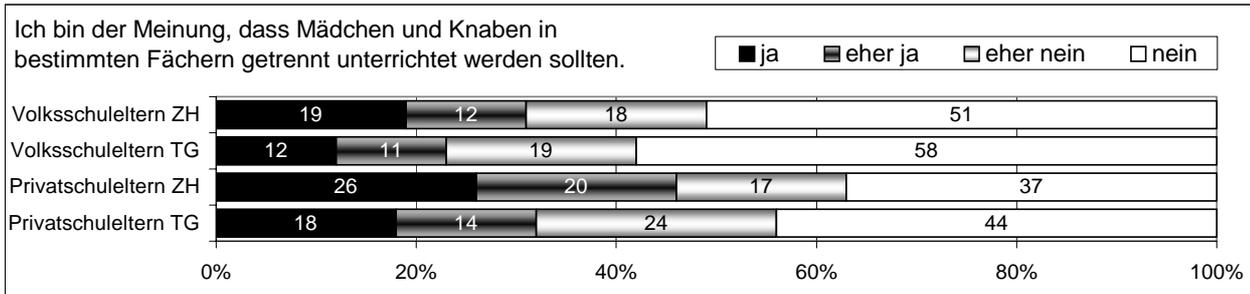


Abbildung 21: Koedukation/Segregation

Bei Volksschuleltern wie auch bei Privatschuleltern überwiegt der Tenor, dass Mädchen und Knaben in bestimmten Fächern *nicht* getrennt unterrichtet werden sollten. Während es bei Volksschuleltern im Kanton Zürich 69% und im Kanton Thurgau 77% sind, welche sich für Koedukation aussprechen, so sind es bei den Privatschuleltern 54% im Kanton Zürich und 68% im Kanton Thurgau. Fast die Hälfte der Zürcher Privatschuleltern (46%) sähen in gewissen Fächern gerne den Geschlechter getrennten Unterricht, wo hingegen lediglich 23% der Volksschuleltern im Kanton Thurgau die Trennung von Mädchen und Knaben in bestimmten Fächern wünschen. In Tabelle 35 ist zu erkennen, dass sich die Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich im Gegensatz zur Volksschulelterngruppe aus dem Kanton Thurgau hoch signifikant mehr für eine Geschlechtertrennung in bestimmten Unterrichtsfächern einsetzen. Zudem unterscheiden sich im Kanton Zürich die Privatschuleltern hoch signifikant von den Volksschuleltern. Am meisten stimmen die Zürcher Privatschuleltern mit einem Durchschnittswert von 2.66 einem Geschlechter getrennten Unterricht in gewissen Fächern zu.

Tabelle 35: Statistische Kennzahlen zur Koedukation/Segregation

Ich bin der Meinung, dass Mädchen und Knaben in bestimmten Fächern getrennt unterrichtet werden sollten.	Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2321) = 11.09***	
	VS ZH		3.01	1.18	1570	8	**
VS TG		3.22	1.07	476	3	**	
PS ZH		2.66	1.22	197	0		**
PS TG		2.94	1.15	82	2		

4.1.1.11 Systemangleichung

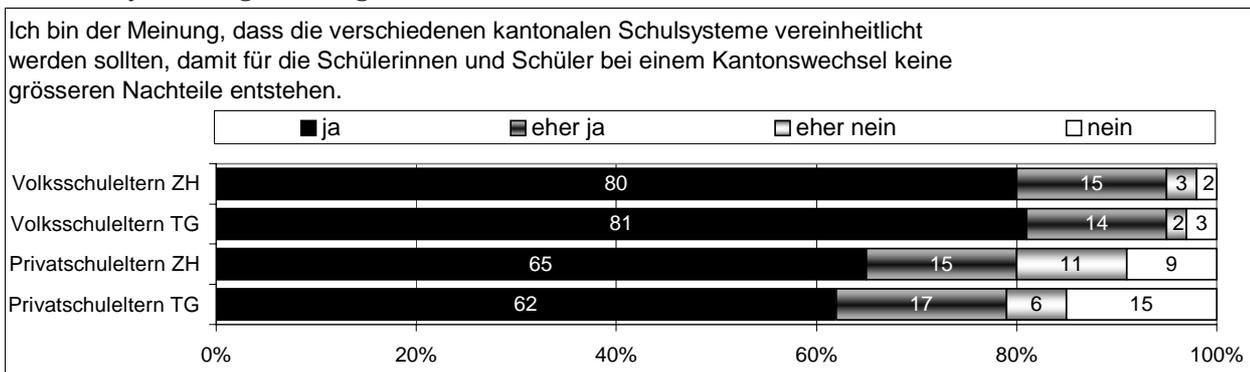


Abbildung 22: Systemangleichung

Nur jede/r 20. Erziehungsverantwortliche/r (5%) mit einem oder mehreren Kind(ern) an der Volksschule spricht sich gegen eine Vereinheitlichung der kantonalen Schulsysteme aus. Alle anderen 95% befürworten klar eine Systemangleichung. Auch die Privatschuleltern äussern sich mehrheitlich für eine Angleichung der einzelnen kantonalen Schulsysteme, wenn das Ergebnis mit 80% bzw. 79% nicht ganz so hoch ausfällt. Volksschuleltern setzen sich signifikant stärker für eine Systemangleichung auf der Schulebene ein als Privatschuleltern. Im Antwortverhalten der Volksschuleltern ist zudem mit den Werten 0.64 und 0.63 eine eher kleine Streuung zu erkennen, was darauf hinweist, dass sich diese beiden Elterngruppen bezüglich dieser Frage relativ einig sind.

Tabelle 36: Statistische Kennzahlen zur Systemangleichung

Ich bin der Meinung, dass die verschiedenen kantonalen Schulsysteme vereinheitlicht werden sollten, damit für die Schülerinnen und Schüler bei einem Kantonswechsel keine grösseren Nachteile entstehen.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2326)} = 25.86^{***}$	
	VS ZH		1.28	0.64	1575	3	***
VS TG		1.26	0.63	477	2		**
PS ZH		1.64	1.00	196	1	***	
PS TG		1.73	1.10	82	2		**

4.1.2 Volksschulakzeptanz

Wenn wir uns das Ziel der Forschungsarbeit nochmals in Erinnerung rufen, so wird bei den vier Elterngruppen einerseits nach *Faktoren* gesucht, welche zur Volksschulakzeptanz beitragen. Andererseits sollen aber die *Bedingungen* untersucht werden, unter welchen sich gewisse Eltern dazu veranlasst fühlen, von der Volksschule „abzuwandern“ und ihr Kind auf dem privaten Bildungssektor ausbilden zu lassen. Die vorliegende Arbeit kann Aufschluss darüber geben, wo die Qualitätsentwicklung in der Volksschule *aus Elternsicht* anzusetzen hat.

Die folgenden zwölf Fragen zur Volksschulakzeptanz geben einen ersten Überblick, wie die verschiedenen Elterngruppen über die Volksschule denken. Im Anschluss an den Vier-Gruppen-Vergleich werden wiederum die *einzelnen* Befunde jeweils mit einem Diagramm präsentiert und kommentiert. Zudem sind die wichtigsten Kennzahlen abschliessend in einer Tabelle dargestellt.

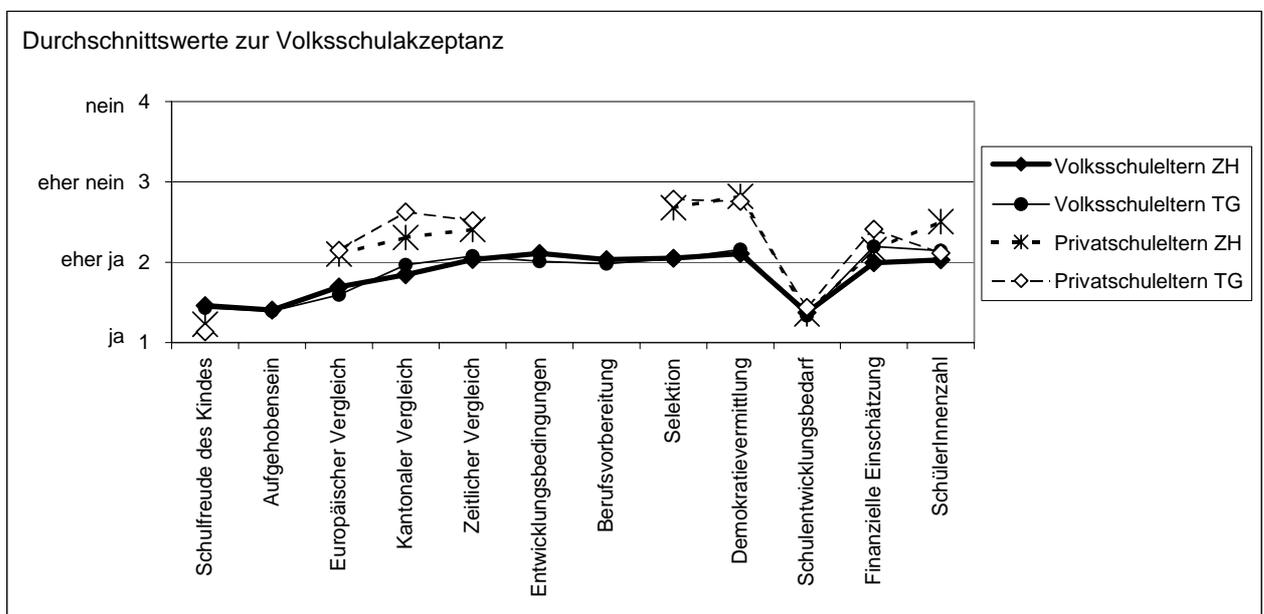


Abbildung 23: Vier-Gruppen-Vergleich zur Volksschulakzeptanz

Auch beim Frageblock der Volksschulakzeptanz haben die Zürcher und Thurgauer Volksschuleltern relativ ähnlich geantwortet. Zudem liegen mit Ausnahme der beiden Items⁷⁵ „Finanzielle Einschätzung“ und „SchülerInnenzahl“ alle Durchschnittswerte im positiven Bereich ($\bar{x} < 2.5$). Deutliche Unterschiede sind hingegen zwischen den Volks- und Privatschuleltern zu erkennen. So sind beim europäischen, kantonalen und zeitlichen Vergleich wie auch bei der Selektion, der Demokratievermittlung und der Schülerzahl grössere Diskrepanzen festzustellen.

⁷⁵ Diese beiden Fragen sind im Fragebogen negativ gestellt worden. Deshalb liegen bei diesen Items Durchschnittswerte von >2.5 im positiven Antwortbereich.

4.1.2.1 Schulfreude des Kindes

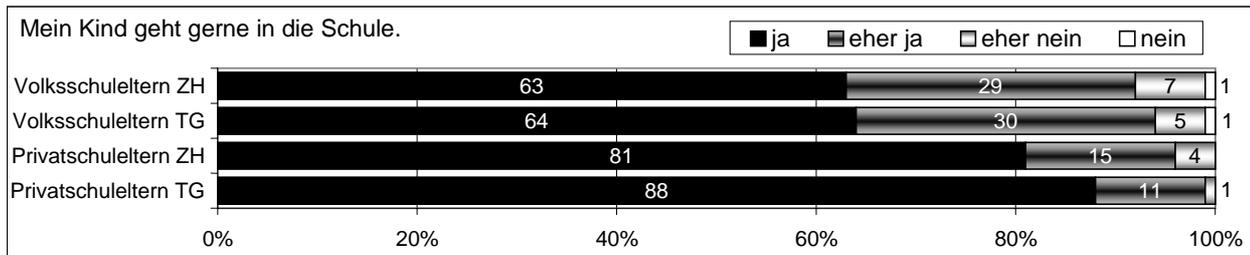


Abbildung 24: Schulfreude des Kindes

Alle vier Elterngruppen sind mit beachtlichen Werten von 92% bis 99% („ja“ und „eher ja“) der Meinung, dass ihr Kind gerne in die Schule geht. Obwohl diese Aussage sehr gering abgelehnt wird (1%-7%), äussern doch die Privatschuleltern höchst signifikant öfters die Meinung, dass ihre Kinder lieber in die Schule gehen. Insgesamt kann betont werden, dass die gewaltige Zustimmung dieser Aussage auf eine gute Qualität der Volks- wie auch der Privatschule aus Sicht der Eltern schliessen lässt.

Tabelle 37: Statistische Kennzahlen zur Schulfreude des Kindes

Mein Kind geht gerne in die Schule.	Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3, 2325) = 13.30***	
	VS ZH		1.46	0.68	1570	8	***
VS TG		1.43	0.64	479	0		***
PS ZH		1.23	0.51	197	0	***	
PS TG		1.13	0.38	83	1		***

4.1.2.2 Aufgehobensein

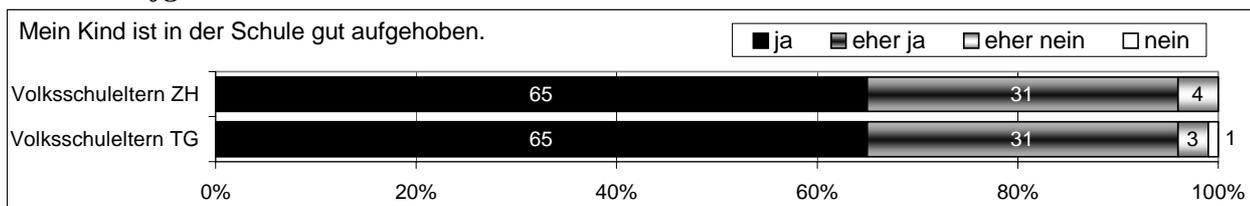


Abbildung 25: Aufgehobensein

Eine noch höhere Zustimmung ist beim Item „Aufgehobensein“ festzustellen: So stimmen 96% der Volksschuleltern der Aussage zu, dass ihr Kind in der Schule gut aufgehoben ist. Die beiden Volksschulelterngruppen unterscheiden sich bezüglich dieser Fragestellung nicht voneinander. Zwischen den Items Aufgehobensein und Schulzufriedenheit besteht ein signifikanter Zusammenhang: Je mehr die Eltern das Gefühl haben, dass das eigene Kind gerne in die Schule geht, desto eher sind sie der Ansicht, dass es in der Schule gut aufgehoben ist ($r=.45^{***}$).

Tabelle 38: Statistische Kennzahlen zum Aufgehobensein

Mein Kind ist in der Schule gut aufgehoben.	Gruppen	Ø	s	n	m	t ₍₂₀₄₃₎ = 0.45	
	VS ZH		1.40	0.59	1568	10	n.s.
	VS TG		1.39	0.58	477	2	

4.1.2.3 Europäischer Vergleich

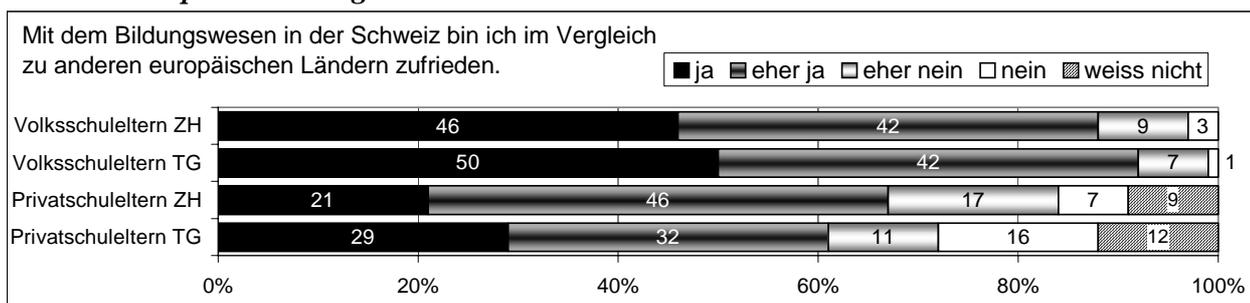


Abbildung 26: Europäischer Vergleich

Aus Sicht der Eltern schneidet das Schweizer Bildungswesen im Vergleich zu anderen europäischen Ländern gut ab; 61% bis 92% sind (eher) zufrieden. Die Privatschuleltern äussern sich skeptischer als die Volksschuleltern: Im Thurgau sind es immerhin über ein Viertel (27%) der befragten Privatschuleltern, welche mit dem Bildungswesen in der Schweiz im Vergleich zu Europa (eher) nicht zufrieden sind. So sind die Privatschuleltern mit dem Schweizer Bildungswesen höchst signifikant weniger zufrieden als die beiden Volksschulelterngruppen. Ein Vergleich zwischen den beiden Volksschulelterngruppen zeigt zudem auf, dass die Thurgauer Elternschaft signifikant zufriedener ist.

Tabelle 39: Statistische Kennzahlen zum europäischen Vergleich

Mit dem Bildungswesen in der Schweiz bin ich im Vergleich zu anderen europäischen Ländern zufrieden.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2277)} = 27.85^{***}$		
	VS ZH	1.69	0.75	1558	20	*	***	
	VS TG	1.59	0.67	474	5	*		***
	PS ZH	2.10	0.84	193	4		***	
	PS TG	2.15	1.08	83	1			***

Werden Schweizer Volksschuleltern und Volksschuleltern anderer Nationalität bezüglich dieser Frage einander gegenübergestellt, so zeigt sich, dass die Schweizer Eltern mit dem schweizerischen Bildungswesen höchst signifikant zufriedener sind als Eltern mit anderer Nationalität (CH-Eltern: 1.61, Eltern anderer Nat.: 1.99; $t_{(1798)} = -6.32^{***}$).

4.1.2.4 Kantonaler Vergleich

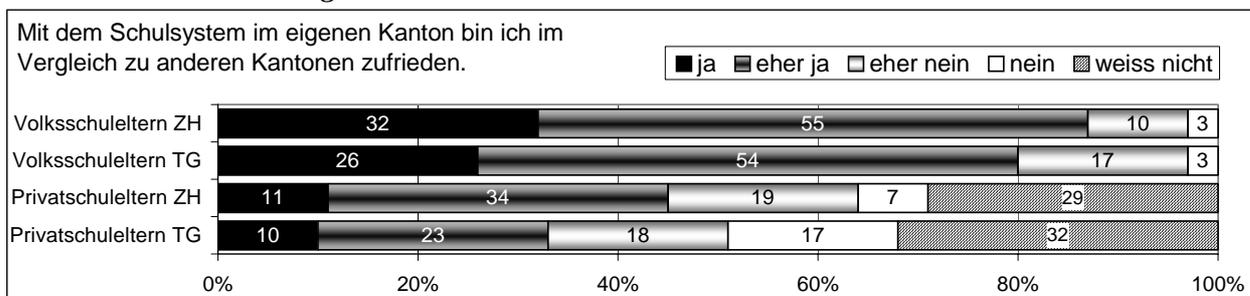


Abbildung 27: Kantonaler Vergleich

87% der Volksschuleltern im Kanton Zürich und 80% im Kanton Thurgau sind mit dem eigenen Schulsystem verglichen mit anderen Kantonen (eher) zufrieden. Bei den Privatschuleltern sind es im Kanton Zürich 45% und im Kanton Thurgau noch 33%, die dem eigenen Kanton die Zustimmung geben. Dabei muss aber gleichzeitig beachtet werden, dass bei den Privatschuleltern jeweils knapp $\frac{1}{3}$ der Befragten mit „weiss nicht“ geantwortet haben und somit dieses Ergebnis vorsichtig zu interpretieren ist. Der Durchschnittswert von 2.63 bei den Thurgauer Privatschuleltern zeigt aber auf, dass sie mit dem eigenen Schulsystem eher unzufrieden sind. Bei den Volksschuleltern sind die Zürcher mit dem eigenen Schulsystem hoch signifikant besser zufrieden als die Thurgauer. Zudem sind beide Volksschulelterngruppen mit dem eigenen Schulsystem höchst signifikant besser zufrieden als die Privatschuleltern. Die zwei Privatschulelterngruppen unterscheiden sich in dieser Aussage hingegen nicht. Zwischen den beiden Items europäischer und kantonaler Vergleich besteht zudem ein signifikanter Zusammenhang: Je zufriedener die Eltern mit dem Schulsystem im eigenen Kanton sind, desto eher sind sie mit dem Bildungswesen in der Schweiz zufrieden ($r = .54^{***}$).

Tabelle 40: Statistische Kennzahlen zum kantonalen Vergleich

Mit dem Schulsystem im eigenen Kanton bin ich im Vergleich zu anderen Kantonen zufrieden.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2185)} = 35.52^{***}$		
	VS ZH	1.84	0.72	1529	49	**	***	
	VS TG	1.97	0.75	467	12	**		***
	PS ZH	2.31	0.85	193	4		***	
	PS TG	2.63	1.02	82	2			***

4.1.2.5 Zeitlicher Vergleich

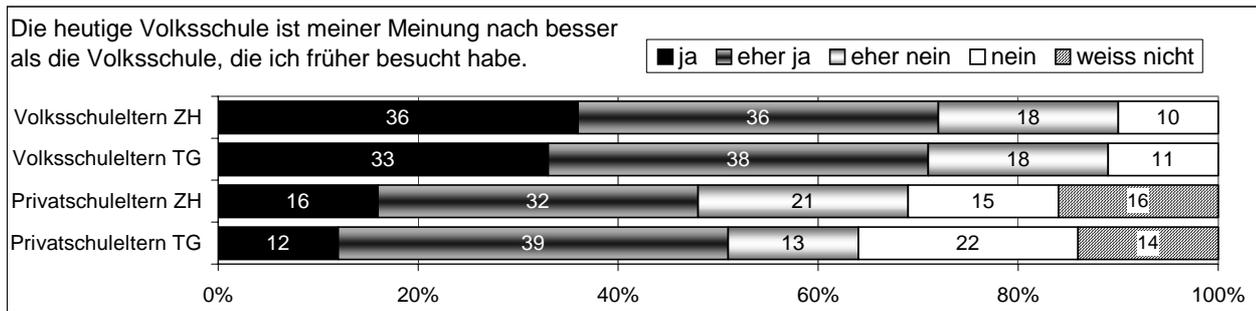


Abbildung 28: Zeitlicher Vergleich

Von den Volksschuleltern des Kantons Zürich sowie des Kantons Thurgau sind jeweils über 70% der Meinung, dass die heutige Volksschule (eher) besser als die Schule von früher ist. Nicht ganz so eindeutig sieht es bei den Privatschuleltern aus, bei welchen nur knapp die Hälfte dieser Aussage zustimmen. So vertreten im Kanton Zürich 36% und im Kanton Thurgau 35% der Privatschuleltern doch die Ansicht, dass die heutige Volksschule nicht besser ist als früher. Weiter haben 16% bzw. 14% der Privatschuleltern bei dieser Frage keine Auskunft gegeben. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Zürcher Volksschuleltern im Gegensatz zu den Privatschuleltern höchst signifikant eher der Auffassung sind, dass die heutige Volksschule besser ist als jene, die sie selbst besucht haben. Das gleiche Ergebnis zeigt sich beim Vergleich der Thurgauer Volksschuleltern mit der Privatschulelternschaft, wobei zu beachten ist, dass dabei ein hoch signifikanter Unterschied resultiert.

Tabelle 41: Statistische Kennzahlen zum zeitlichen Vergleich

Die heutige Volksschule ist meiner Meinung nach besser als die Volksschule, die ich früher besucht habe.	Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2262) = 12.14***	
	VS ZH	2.03	0.97	1557	21	***	
VS TG	2.08	0.98	476	3		**	
PS ZH	2.41	0.99	193	4	***		
PS TG	2.52	1.03	83	1		**	

4.1.2.6 Entwicklungsbedingungen

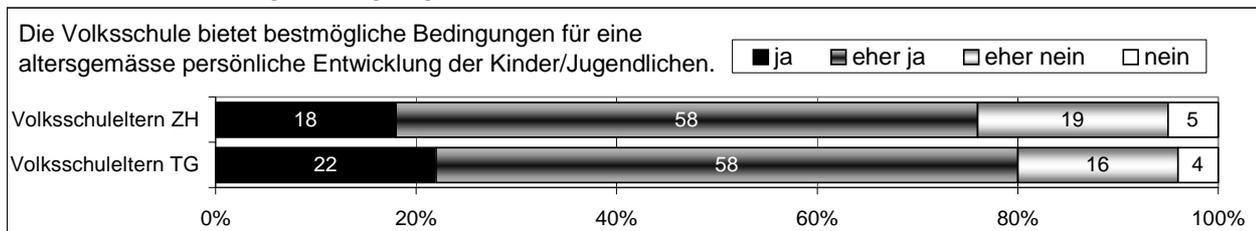


Abbildung 29: Entwicklungsbedingungen

Laut den Volksschuleltern erfüllt die Volksschule die Voraussetzungen für eine altersgemässe und persönliche Entwicklung ihrer Kinder und Jugendlichen: Die Zustimmung beträgt im Kanton Zürich 76% und im Kanton Thurgau sogar 80%. Lediglich ein Viertel der Zürcher und ein Fünftel der Thurgauer Volksschuleltern sind es, welche diese Aussage eher oder ganz verneinen. Trotz dieses geringen Unterschieds zeigt sich bei einem t-Test ein hoch signifikantes Ergebnis. So sind die Thurgauer Eltern eher der Meinung, dass die Volksschule bestmögliche Bedingungen für eine altersgemässe persönliche Entwicklung der Kinder /Jugendlichen bietet.

Tabelle 42: Statistische Kennzahlen zu den Entwicklungsbedingungen

Die Volksschule bietet bestmögliche Bedingungen für eine altersgemässe persönliche Entwicklung der Kinder/Jugendlichen.	Gruppen	Ø	s	n	m	t ₍₇₉₉₎ = 2.66**
	VS ZH	2.11	0.74	1568	10	**
VS TG	2.01	0.72	475	4	**	

4.1.2.7 Berufsvorbereitung

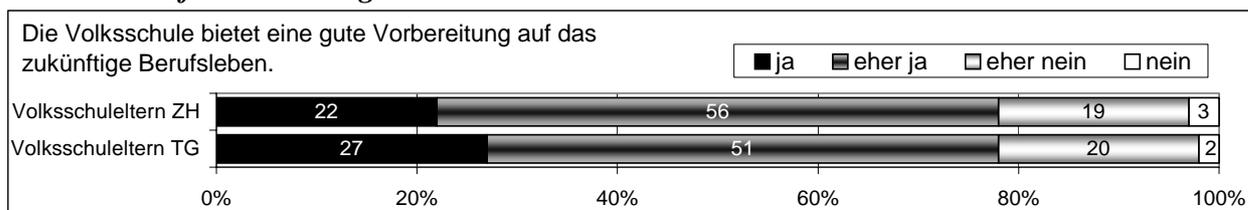


Abbildung 30: Berufsvorbereitung

Auch bei der Beurteilung der Vorbereitung auf das zukünftige Berufsleben erhält die Volksschule gute Werte. In beiden Kantonen sind es über $\frac{3}{4}$ der Elternschaft, welche der Aussage zustimmen, dass die Volksschule eine gute Vorbereitung auf das zukünftige Berufsleben bietet. Zwischen den Items Berufsvorbereitung und Entwicklungsbedingungen besteht ein signifikanter Zusammenhang: Je eher die Volksschuleltern die Schule als eine gute Vorbereitung auf das zukünftige Berufsleben sehen, desto eher sind sie der Meinung, dass diese Institution auch bestmögliche Bedingungen für eine altersgemässe persönliche Entwicklung der Kinder /Jugendlichen bietet ($r=.53^{***}$).

Tabelle 43: Statistische Kennzahlen zur Berufsvorbereitung

Die Volksschule bietet eine gute Vorbereitung auf das zukünftige Berufsleben.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(2037)} = 1.27$
		VS ZH	2.03	0.73	1566	12
	VS TG	1.98	0.75	473	6	

4.1.2.8 Selektion

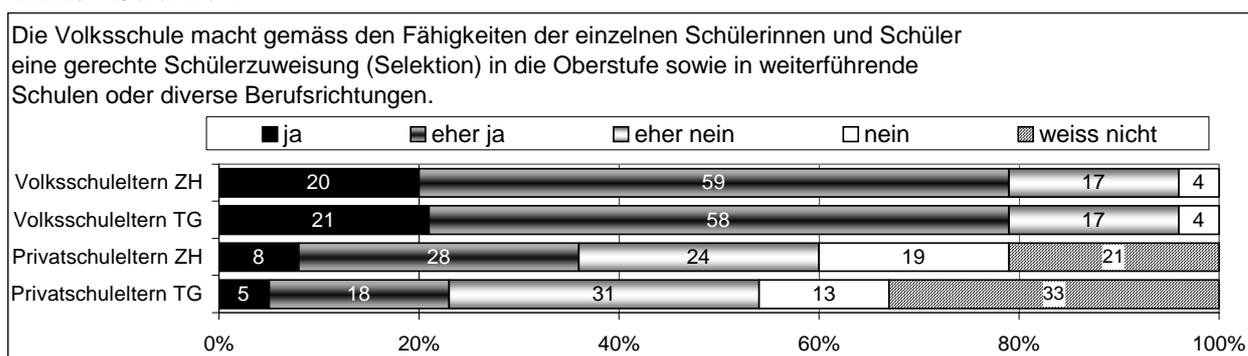


Abbildung 31: Selektion

Bei dieser Gegenüberstellung der Antworten muss vorgängig berücksichtigt werden, dass bei den Privatschuleltern eine relativ hohe Anzahl an „weiss nicht“-Antworten zu verzeichnen sind. Trotzdem ist zu erkennen, dass sich die Privatschuleltern eher negativ zur Selektionsaufgabe der Volksschule äussern. 79% der Volksschuleltern beider Kantone finden hingegen, dass die Volksschule gemäss den Fähigkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler eine gerechte Schülerzuweisung (Selektion) in die Oberstufe sowie in weiterführende Schulen oder diverse Berufsrichtungen vornimmt. Lediglich rund ein Fünftel weisen diese Aussage eher oder ganz zurück. So lässt sich zwischen den Volksschuleltern und den Privatschuleltern ein höchst signifikanter Unterschied bezüglich der Beantwortung dieser Frage finden. Weiter bestehen zwischen den Items Selektion und Berufsvorbereitung wie auch zwischen der Selektion und den Entwicklungsbedingungen signifikante Zusammenhänge: Je mehr die Volksschuleltern der Ansicht einer gerechten Schülerzuweisung zustimmen, desto eher sind sie der Meinung, dass die Volksschule auf das künftige Berufsleben gut vorbereitet ($r=.45^{***}$) und dass die Volksschule bestmögliche Entwicklungsbedingungen bietet ($r=.43^{***}$).

Tabelle 44: Statistische Kennzahlen zur Selektion

Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2226) = 48.85***	
Die Volksschule macht gemäss den Fähigkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler eine gerechte Schülerzuweisung (Selektion) in die Oberstufe sowie in weiterführende Schulen oder diverse Berufsrichtungen.						
VS ZH	2.05	0.72	1551	27	***	
VS TG	2.04	0.74	471	8		***
PS ZH	2.68	0.95	193	4	***	
PS TG	2.79	0.85	83	1		***

4.1.2.9 Demokratievermittlung

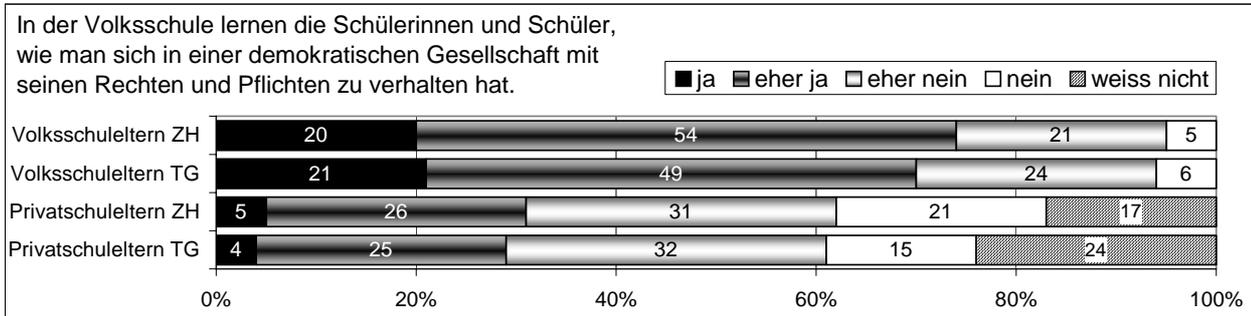


Abbildung 32: Demokratievermittlung

Rund ein Viertel der Volksschuleltern sagen aus, dass in der Volksschule die Kinder (eher) nicht lernen, wie man sich in einer demokratischen Gesellschaft mit seinen Rechten und Pflichten zu verhalten hat. Bei den Privatschuleltern sind es etwa die Hälfte, welche sich von der Vermittlung demokratischer Prinzipien in der Volksschule nicht überzeugt zeigen; es sind aber hohe Prozentsätze von „weiss-nicht“-Antworten zu verzeichnen, was die Aussagekraft etwas verringert. Trotzdem unterscheiden sich die beiden Elterngruppen höchst signifikant voneinander: Die Volksschuleltern sind stärker der Ansicht, dass die Schülerinnen und Schüler in der Volksschule lernen, wie man sich in einer demokratischen Gesellschaft zu verhalten hat. Ein signifikanter Zusammenhang besteht zwischen den Items Demokratievermittlung und Selektion: Eltern, die der Meinung sind, dass ihren Kindern in der Volksschule demokratische Prinzipien vermittelt werden, sind eher auch der Auffassung, die Volksschule betreibe eine gerechte Schülerzuweisung (r=.41***).

Tabelle 45: Statistische Kennzahlen zur Demokratievermittlung

Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2253) = 50.11***	
In der Volksschule lernen die Schülerinnen und Schüler, wie man sich in einer demokratischen Gesellschaft mit seinen Rechten und Pflichten zu verhalten hat.						
VS ZH	2.11	0.77	1565	13	***	
VS TG	2.16	0.82	470	9		***
PS ZH	2.82	0.89	193	4	***	
PS TG	2.76	0.82	82	2		***

4.1.2.10 Schulentwicklungsbedarf

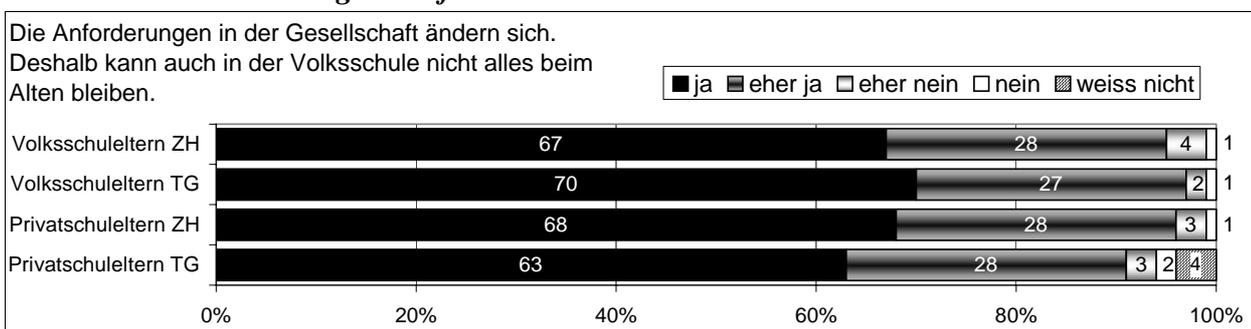


Abbildung 33: Schulentwicklungsbedarf

Eine überragende Anzahl von Volks- wie auch Privatschuleltern ist der Überzeugung, dass in der Volksschule nicht alles beim Alten bleiben kann, weil sich die Anforderungen in der Gesellschaft ändern. Über alle vier Elterngruppen hinweg wird diese Meinung von 91% bis 97% der Eltern vertreten. So zeigen sich zwischen den einzelnen Elterngruppen auch keine signifikanten Unterschiede (vgl. Tabelle 46).

Tabelle 46: Statistische Kennzahlen zum Schulentwicklungsbedarf

Die Anforderungen in der Gesellschaft ändern sich. Deshalb kann auch in der Volksschule nicht alles beim Alten bleiben.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2312)} = 0.96$
	VS ZH	1.38	0.60	1570	8	n.s.
	VS TG	1.34	0.56	473	6	
	PS ZH	1.36	0.57	193	4	
	PS TG	1.44	0.69	83	1	

4.1.2.11 Finanzielle Einschätzung

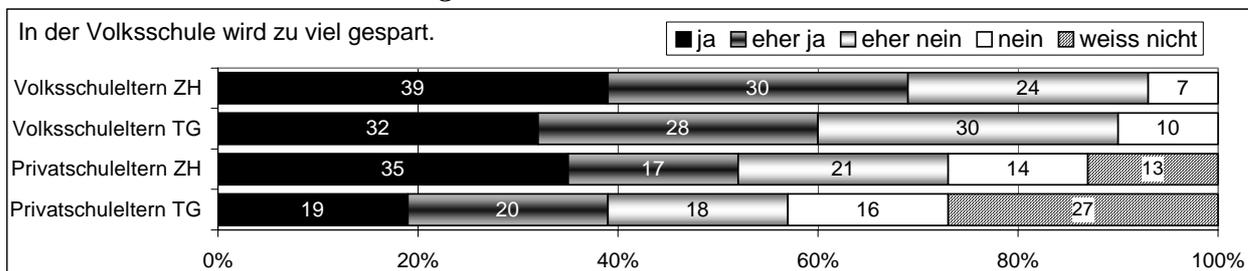


Abbildung 34: Finanzielle Einschätzung

Nach Angaben von 69% der Zürcher Volksschuleltern und 60% der Thurgauer Volksschuleltern wird in der Volksschule (eher) zu viel gespart. Bei den Privatschuleltern sind hingegen im Kanton Zürich 52% und im Kanton Thurgau noch 39% dieser Meinung, wobei beachtet werden muss, dass 13% bzw. 27% der Privatschuleltern mit „weiss nicht“ geantwortet haben. Mehrheitlich sind die Eltern somit der Ansicht, dass in der Volksschule weniger gespart werden sollte. Dabei sind aber im Gegensatz zu den Eltern aus dem Kanton Thurgau die Zürcher Volksschuleltern signifikant stärker der Meinung, dass in der Volksschule dem Spardruck entgegengewirkt werden sollte.

Tabelle 47: Statistische Kennzahlen zur finanziellen Einschätzung

In der Volksschule wird zu viel gespart.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2263)} = 8.56^{***}$
	VS ZH	1.99	0.95	1564	14	***
	VS TG	2.20	1.00	475	4	***
	PS ZH	2.16	1.12	193	4	
	PS TG	2.41	1.10	83	1	

4.1.2.12 Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse

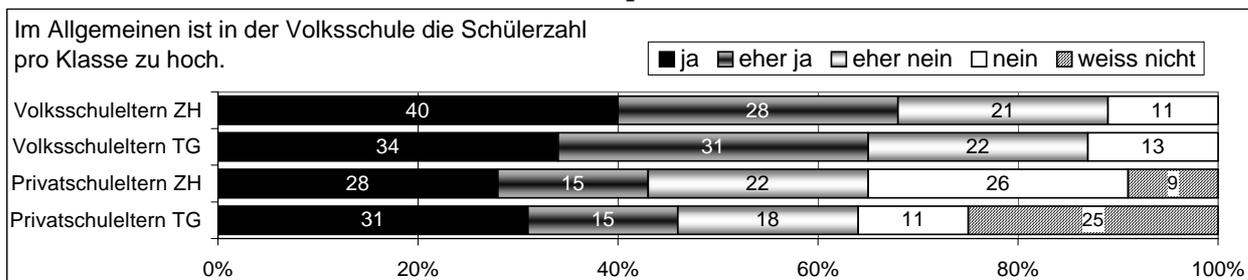


Abbildung 35: Schülerzahl pro Klasse

Werden die Eltern nach der Schülerzahl pro Klasse gefragt, so sind im Kanton Zürich 68% und im Kanton Thurgau 65% der Volksschuleltern der Auffassung, dass die Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse eher zu hoch ist. Bei den Privatschuleltern des Kantons Zürich sind es 43% der Befragten, die dieser Aussage zustimmen. So sind die Zürcher Privatschuleltern im Vergleich zu den Volksschuleltern signifikant weniger der Meinung, dass in der Volksschule die Schülerzahl pro Klasse zu hoch ist. Insgesamt kann festgehalten werden, dass die beiden Elterngruppen der Volksschule und die Thurgauer Privatschuleltern mit der Schülerzahl pro Klasse eher unzufrieden sind. Einzig der Durchschnittswert der Zürcher Privatschuleltern liegt knapp im positiven Bereich. Ein signifikanter Zusammenhang besteht zwischen den Items Schülerzahl pro Klasse und finanzielle Einschätzung: Je mehr die Eltern der Ansicht sind, dass die Schülerzahl pro Klasse zu hoch ist, desto eher sprechen sie sich gegen den Sparwillen an der Volksschule aus ($r=.43^{***}$).

Tabelle 48: Statistische Kennzahlen zur Schülerzahl pro Klasse

Im Allgemeinen ist in der Volksschule die Schülerzahl pro Klasse zu hoch.	Gruppen	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2280)} = 11.42^{***}$
	VS ZH	2.03	1.03	1571	7	***
	VS TG	2.15	1.03	477	2	
	PS ZH	2.51	1.21	192	5	***
	PS TG	2.11	1.12	83	1	

4.1.2.13 Globalfaktor Volksschulakzeptanz

Im Folgenden soll nun der Frage nachgegangen werden, mit welchen der beschriebenen Items der Faktor Volksschulakzeptanz gebildet werden kann. Eine Faktorenanalyse hat ergeben, dass die Items „Europäischer Vergleich“, „Kantonaler Vergleich“, „Zeitlicher Vergleich“, „Entwicklungsbedingungen“, „Berufsvorbereitung“, „Selektion“ und „Demokratievermittlung“ alle auf den gleichen Faktor laden, der fortan inhaltlich als „Volksschulakzeptanz“ bezeichnet wird (Cronbach's Alpha = .77; \bar{X} = 1.98; s = 0.51; n = 2051; m = 6). Auch bei den Privatschuleltern ist der Faktor „Volksschulakzeptanz“⁷⁶ gebildet worden. Da jedoch die beiden Items „Entwicklungsbedingungen“ und „Berufsvorbereitung“ im Privatschulfragebogen nicht im exakt gleichen Sinne formuliert sind, sind sie bei der Faktorbildung nicht mitberücksichtigt worden. Die restlichen fünf Items haben alle auf denselben Faktor geladen (Cronbach's Alpha = .80; \bar{X} = 2.46; s = 0.68; n = 271; m = 10). Die genauen Skaleninformationen des oben beschriebenen Faktors wie auch der nachfolgenden Faktoren können im Anhang (Kap. 8) nachgelesen werden.

Damit der Faktor Volksschulakzeptanz⁷⁷ in einem Diagramm grafisch gezeigt werden kann, sind die einzelnen Werte auf ganze Zahlen auf- oder abgerundet worden. Wir haben dieser synthetischen Variable zudem vier Wertungen bezüglich ihrer gerundeten Zahlen zugeordnet; sie dienen lediglich zur Konkretisierung des erhobenen Faktors. Des Weiteren wechselt beim Wert 2.5 die Elterneinschätzung vom Positiven ins Negative. Für die weiteren neun Globalfaktoren in dieser Studie gilt dasselbe. In nachfolgender Abbildung ist der erste Faktor dargestellt.

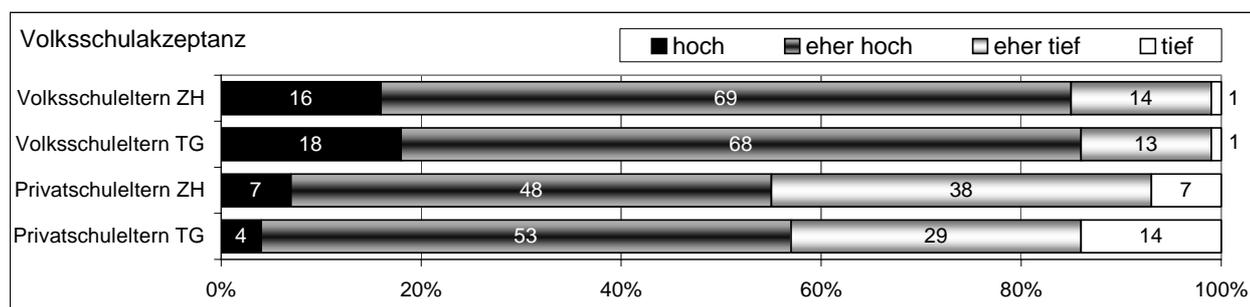


Abbildung 36: Globalfaktor Volksschulakzeptanz

Wie aus der Abbildung 36 ersichtlich ist, zeigt sich bei über 80% der beiden Volksschulelterngruppen eine eher hohe Volksschulakzeptanz. Lediglich bei 15% bzw. 14% der Volksschuleltern ist die Akzeptanz der Volksschule eher tief. Bemerkenswert ist auch, dass bei über 50% der befragten Privatschuleltern die Akzeptanz gegenüber der öffentlichen Schule eher hoch ist. Trotzdem unterscheiden sich die Volksschuleltern aus Zürich mit einem Mittelwert von 1.99 und die Volksschuleltern des Thurgaus mit einem Durchschnittswert von 1.97 von den jeweiligen Privatschuleltern aus beiden Kantonen. Die Volksschulakzeptanz (aus sieben Items bestehend) ist bei den Volksschuleltern höchst signifikant höher als jene bei den Privatschuleltern (aus fünf Items bestehend)⁷⁸. Zudem sollte beachtet werden, dass sich einzig der Durchschnittswert der Privatschulelterngruppe aus dem Kanton Thurgau knapp im negativen Bereich befindet.

⁷⁶ Die Globalfaktoren der Privatschulelternschaft sind nur für Vergleichszwecke gebildet worden, bei den weiteren Berechnungen werden sie nicht mehr berücksichtigt.

⁷⁷ Die gerundeten Werte werden lediglich für die beschriebene Abbildung benutzt. Für alle weiteren statistischen Verfahren werden die berechneten, *mehrstelligen* Durchschnittswerte verwendet.

⁷⁸ Da sich auch bezüglich des fünfteiligen Globalfaktors Volksschulakzeptanz zwischen den Volks- und Privatschuleltern ein signifikanter Unterschied ergibt, wird in Tabelle 49 trotz ungleicher Itemzahl der Unterschiedstest ausge-

Tabelle 49: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Volksschulakzeptanz

Volksschulakzeptanz ♦	Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2318) = 53.55***	
	VS ZH	1.99	0.58	1574	4	***	
	VS TG	1.97	0.58	477	2		***
	PS ZH	2.46	0.73	191	6	***	
	PS TG	2.53	0.78	80	4		***

♦ 1= hoch; 2= eher hoch; 3= eher tief; 4= tief

An dieser Stelle muss festgehalten werden, dass die beiden Items Schulfreude und Aufgehoben-sein bewusst nicht in die Berechnung des Globalfaktors „Volksschulakzeptanz“ miteinbezogen worden sind. Aus folgenden Gründen werden diese beiden Items fortan bei Berechnungen mit den Globalfaktoren zusätzlich miteinbezogen: Zum einen ist das Aufgehobensein aus Sicht der Privatschuleltern ein wichtiger Grund für den Wechsel in die Privatschule (vgl. Kap. 4.3; vgl. Speiser, 1993), zum anderen ist die Aussage „Mein Kind geht gerne in die Schule“ von so grosser Bedeutung für die Schulqualität, dass es Sinn macht, sie in den jeweiligen Berechnungen mitzubetrachten.

4.2 Ausgewählte Kernbereiche der Volksschule

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse zu einzelnen, ausgewählten Kernbereichen der Volksschule präsentiert. Dabei geht es um die Lehrperson, das Schulklima, die Gewaltthematik, den Unterricht, die Leistungsanforderungen, die Zusammenarbeit zwischen der Schule und dem Elternhaus, das Schulmodell und verschiedene Schulangebote. All diese schulischen Kernbereiche können einen entscheidenden Einfluss auf die Akzeptanz und Bewertung der Volksschule ausüben.

Nachfolgend wird bei einzelnen Items auf die Darstellung der Balkendiagramme verzichtet. Die einzelnen Antwortprozentwerte der vier Elterngruppen werden bei diesen Fragen in den jeweils am Schluss aufgeführten Tabellen zu finden sein (vgl. Kap. 4.2.1 bis 4.2.8).

4.2.1 Lehrperson

Es ist anzunehmen, dass die Lehrperson bei der Beurteilung der Schule aus Elternsicht eine entscheidende Rolle spielt (vgl. Speiser, 1993, S. 117). Die sechs gestellten Fragen zur Lehrperson schneiden verschiedenste Kernthemen an. Bei dreien (Vertrauen, Förderbemühung und Eingehen auf die Eigenart des Kindes) steht die Beziehung zum Schulkind im Zentrum. Zudem konnten sich die Eltern zur Beurteilung, zur Klassenführung sowie zur Lehrerbildung äussern. Wie in Abbildung 37 zu sehen ist, unterscheiden sich die Privatschuleltern durchwegs von den Meinungen der Volksschuleltern, was sich in den abweichenden Mittelwerten zeigt. Zu beachten ist, dass die zwei Items „Eingehen auf die Eigenart des Kindes“ und „Lehrerbildung“ negativ formuliert sind.

wiesen. Fortan wird aber bei den Volksschuleltern nur noch mit dem siebenteiligen Globalfaktor Volksschulakzeptanz gerechnet, weil dieser aussagekräftiger ist.

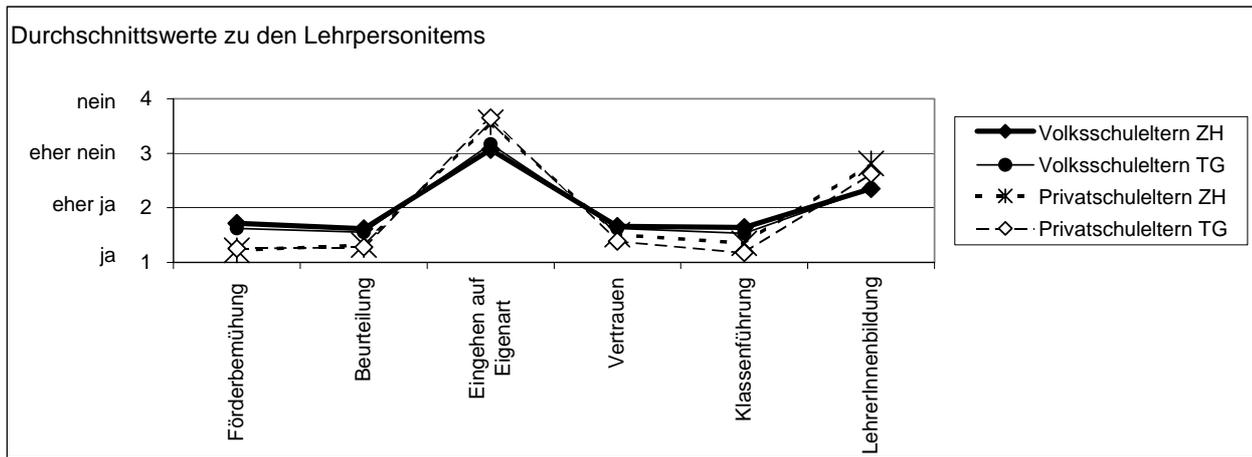


Abbildung 37: Vier-Gruppen-Vergleich zu den Lehrpersonitem

In obiger Abbildung erkennt man, dass die Privatschuleltern mit den Lehrpersonen der Privatschulen zufriedener sind als Volksschuleltern mit den Lehrpersonen an der Volksschule. Prüfen wir diesen ersten Eindruck anhand der einzelnen Betrachtungen.

4.2.1.1 Förderbemühung

Gemäss Tabelle 50 sind alle vier Elterngruppen mit beachtlichen Werten von 85% bis 100% („ja“ und „eher ja“) der Meinung, dass sich die Klassenlehrperson grosse Mühe gibt, die einzelnen Schulkinder zu fördern. Doch Volksschuleltern stimmen dieser Aussage im Vergleich zu den Privatschuleltern deutlich weniger zu. Die einfaktorielle Varianzanalyse bestätigt, dass sich die Mittelwerte der vier Elterngruppen *gesamthaft* höchst signifikant voneinander unterscheiden. Es sind insbesondere die Privatschuleltern beider Kantone, welche sich mit durchwegs tieferen bzw. positiveren Mittelwerten von den Volksschuleltern mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von $p < .001$ unterscheiden. Dieser Aspekt der Förderbemühung wird auch in Kapitel 4.3 von Interesse sein.

Tabelle 50: Statistische Kennzahlen zur Förderbemühung

Die Klassenlehrperson gibt sich grosse Mühe, mein Kind zu fördern.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2310)} = 34.62^{***}$	
VS ZH	46	39	12	3	1.72	0.79	1562	16	***	***
VS TG	49	40	10	1	1.62	0.69	474	5		***
PS ZH	79	20	1	0	1.22	0.44	195	2	***	
PS TG	75	25	0	0	1.25	0.44	83	1		***

4.2.1.2 Beurteilung

Eine ähnlich grosse Zustimmung erhält die Aussage „Die Klassenlehrperson beurteilt mein Kind gerecht.“ Nur 8% der Volksschuleltern im Kanton Zürich und 6% im Kanton Thurgau sind der Auffassung, dass dies eher nicht zutrifft. Auch hier zeigt sich unmissverständlich, dass sich die Volksschuleltern von den Privatschuleltern in beiden Kantonen höchst signifikant unterscheiden (vgl. Tabelle 51). Je gerechter die Eltern die Beurteilung des Kindes empfinden, desto eher vertreten sie die Meinung, dass sich die Klassenlehrperson bei den Fördermassnahmen grosse Mühe gibt ($r = .64^{***}$).

Tabelle 51: Statistische Kennzahlen zur Beurteilung

Die Klassenlehrperson beurteilt mein Kind gerecht.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2312)} = 17.53^{***}$	
VS ZH	49	43	6	2	1.61	0.69	1565	13	***	
VS TG	52	42	5	1	1.55	0.64	473	6		***
PS ZH	70	28	2	0	1.32	0.51	195	2	***	
PS TG	72	28	0	0	1.28	0.45	83	1		***

4.2.1.3 Eingehen auf Eigenart des Kindes

Um eine bestimmte Antworttendenz zu umgehen, ist auch beim Aspekt „Lehrperson“ eine Frage (Eingehen auf die Eigenart des Kindes) negativ formuliert worden. Während die Volksschuleltern durchschnittlich immerhin mit 24% im Kanton Zürich und mit 19% im Kanton Thurgau der Auf-

fassung sind, dass die Klassenlehrperson zu wenig auf die Eigenart ihres Kindes eingeht, sind es bei den Privatschuleltern durchschnittlich nur 7% im Kanton Zürich und 5% im Kanton Thurgau. Auch hier unterscheiden sich die Volksschuleltern höchst signifikant von den Privatschuleltern. Je weniger die Eltern dieser Aussage zustimmen, desto zufriedener sind sie mit den Förderbemühungen ($r = -.53^{***}$) und der Schülerbeurteilung der Klassenlehrperson ($r = -.56^{***}$).

Tabelle 52: Statistische Kennzahlen zum „Eingehen auf Eigenart des Kindes“

Die Klassenlehrperson geht zu wenig auf die Eigenart meines Kindes ein.									
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2304)} = 29.43^{***}$
VS ZH	7	17	39	37	3.07	0.90	1562	16	***
VS TG	5	14	40	41	3.17	0.85	470	9	***
PS ZH	2	5	26	67	3.57	0.70	193	4	***
PS TG	0	5	25	70	3.65	0.57	83	1	***

4.2.1.4 Vertrauen zur Lehrperson

Die Abbildung 38 zeigt, dass die Kinder von Volks- wie von Privatschuleltern beider Kantone durchschnittlich grosses Vertrauen zu ihrer Klassenlehrperson haben. Von den Volksschuleltern äussern sich gerade einmal 13% im Kanton Zürich und 11% im Kanton Thurgau kritisch gegenüber dieser Aussage, wobei nur 3% der Zürcher und 2% der Thurgauer Volksschuleltern in eindeutiger Weise angeben, dass ihr Kind kein grosses Vertrauen zur Lehrperson habe. Insgesamt also ein beachtliches Ergebnis.

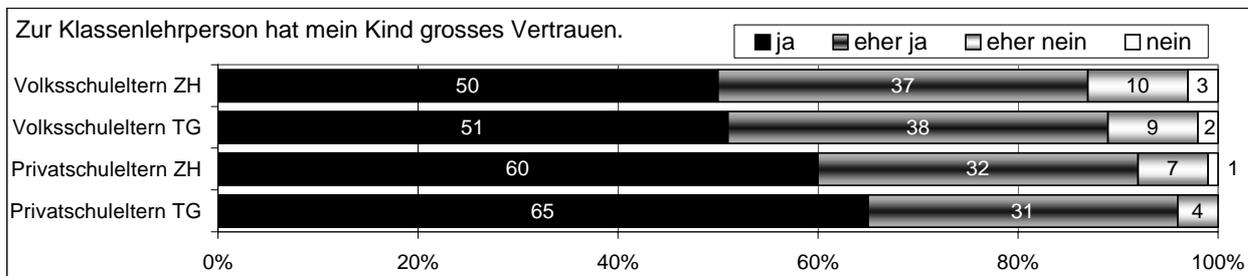


Abbildung 38: Vertrauen zur Lehrperson

Auch hier bestehen zwischen Volks- und Privatschuleltern signifikante Unterschiede. Zwischen den Volksschuleltern der beiden Kantone ist statistisch kein Unterschied auszumachen. Die folgende Tabelle zeigt die Kennzahlen mit den dazugehörigen Mittelwerten. Zudem können folgende signifikante Zusammenhänge festgestellt werden: Je grösser das Vertrauen des Kindes zur Klassenlehrperson ist, desto zufriedener sind die befragten Eltern mit den Förderbemühungen ($r = .51^{***}$) sowie der Beurteilung ($r = .55^{***}$) und desto weniger bekunden sie, dass die Lehrperson zu wenig auf die Eigenart des Kindes eingeht ($r = -.46^{***}$).

Tabelle 53: Statistische Kennzahlen zum Vertrauen zur Lehrperson

Zur Klassenlehrperson hat mein Kind grosses Vertrauen.	Gruppen	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2312)} = 5.45^{**}$
	VS ZH	1.66	0.78	1565	13	*
VS TG	1.62	0.73	472	7		**
PS ZH	1.51	0.70	196	1	*	
PS TG	1.39	0.56	83	1		**

4.2.1.5 Klassenführung

Die Abbildung 39 weist auf Unterschiede bezüglich des Unterrichtsstils in Volks- und Privatschulen beider Kantone hin. Aus Sicht der Eltern herrscht in den Privatschulen durchschnittlich eine etwas motivierendere Unterrichts Atmosphäre als in den Volksschulen. Es sind jedoch lediglich 14% der Volksschuleltern im Kanton Zürich und 10% im Kanton Thurgau, welche sich diesbezüglich mehr von der Lehrperson erhoffen.

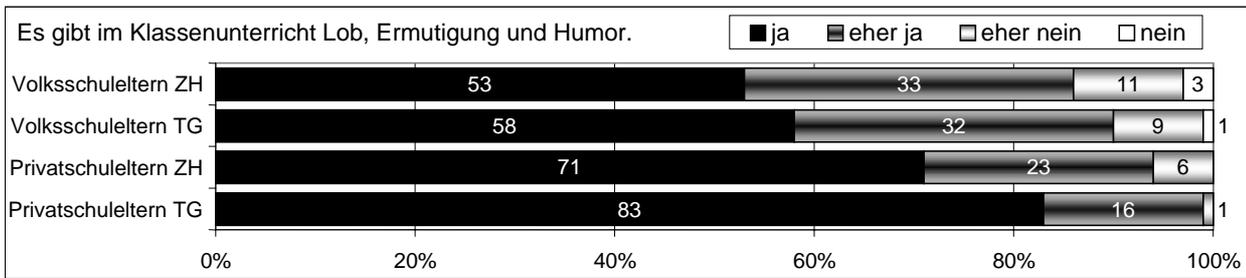


Abbildung 39: Klassenführung

Wiederum sind es die Privatschuleltern beider Kantone, die im Gegensatz zu den Volksschuleltern die Klassenführung höchst signifikant besser beurteilen. Zudem ist der Tabelle 54 zu entnehmen, dass die Thurgauer Volksschuleltern die Unterrichtsatmosphäre als signifikant motivierender empfinden als die Elternschaft aus dem Kanton Zürich. Auch zwischen dieser und den vorangehenden Fragen zur Lehrperson sind signifikante Zusammenhänge vorhanden. So können zwischen der Klassenführung und den aufgeführten Items folgende Korrelationswerte festgehalten werden: Förderbemühung ($r=.54^{***}$), Beurteilung ($r=.56^{***}$), Eingehen auf Eigenart ($r=.49^{***}$) und Vertrauen zur Lehrperson ($r=.64^{***}$).

Tabelle 54: Statistische Kennzahlen zur Klassenführung

Es gibt im Klassenunterricht Lob, Ermutigung und Humor.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2313)} = 17.79^{***}$		
	VS ZH	1.64	0.80	1565	13	*		***
VS TG	1.53	0.71	472	7	*			***
PS ZH	1.35	0.59	197	0			***	
PS TG	1.18	0.42	83	1				***

4.2.1.6 Lehrerbildung

Zum Schluss des Frageblocks zur Lehrperson sind die Eltern nach ihrer Meinung bezüglich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung befragt worden. Die bildungspolitische Aussage „Die Lehrpersonen sollten für ihren praktischen Berufsalltag besser vorbereitet werden“ wird von allen vier Elterngruppen sehr unterschiedlich beurteilt. Die Standardabweichungen sind dementsprechend bei allen vier Gruppen relativ hoch (vgl. Tabelle 55). Es ist aber dennoch festzustellen, dass diese letzte Aussage im Vergleich zu den übrigen fünf Lehrperson-Items insgesamt die geringste Zustimmung von Seiten der Eltern erhält.

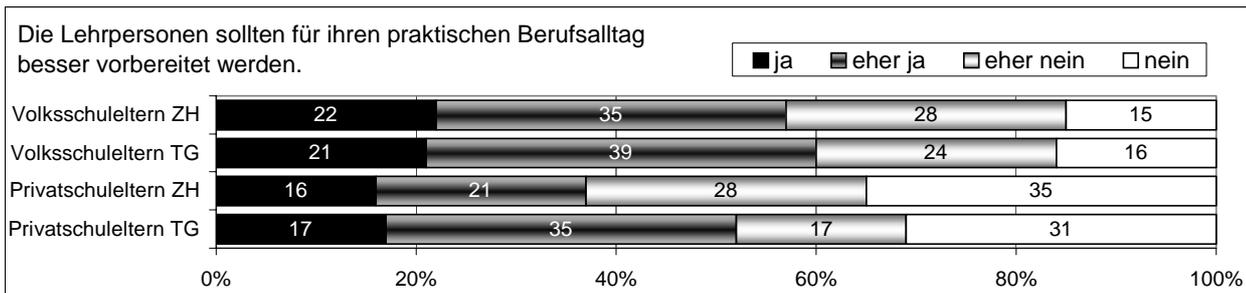


Abbildung 40: Lehrerbildung

Bei den Volksschuleltern wie auch bei den Privatschuleltern im Kanton Thurgau sind über 50% der befragten Eltern der Meinung, dass die Lehrpersonen für ihren praktischen Berufsalltag besser vorbereitet werden sollten. Einzig die Privatschuleltern des Kantons Zürich vertreten mit 37% die Ansicht („ja“ und „eher ja“), dass die Lehrpersonen genügend auf die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern vorbereitet sind. Sie unterscheiden sich denn auch höchst signifikant von den Volksschuleltern des Kantons Zürich.

Tabelle 55: Statistische Kennzahlen zur Lehrerbildung

Die Lehrpersonen sollten für ihren praktischen Berufsalltag besser vorbereitet werden.	Gruppen	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2307)} = 14.25^{***}$		
	VS ZH	2.35	0.99	1562	16	***		
	VS TG	2.35	0.99	472	7			
	PS ZH	2.81	1.09	194	3	***		
	PS TG	2.63	1.10	83	1			

4.2.1.7 Globalfaktor Lehrperson

Um den Aspekt „Lehrperson“ mittels einem Globalfaktor zu anderen Werten in Beziehung setzen zu können, wird versucht, mit den sechs Lehrperson-Items einen Faktor „Lehrperson“ zu bilden. Dies ist mit einer Ausnahme gelungen. Die Faktorenanalyse ergibt, dass alle Items ausser der Frage über die Lehrerbildung auf den gleichen Faktor laden, der fortan als „Lehrperson“ bezeichnet wird.

Dieser Faktor ist sowohl bei den Volksschuleltern (Cronbach's Alpha = .85; \bar{X} = 1.69; s = 0.62; n = 2047; m = 10)⁷⁹ als auch bei den Privatschuleltern (Cronbach's Alpha = .76; \bar{X} = 1.34; s = 0.41; n = 280; m = 1) gebildet worden. Das folgende Diagramm zeigt die Gesamtbeurteilung der Klassenlehrperson aus Sicht der vier Elterngruppen.

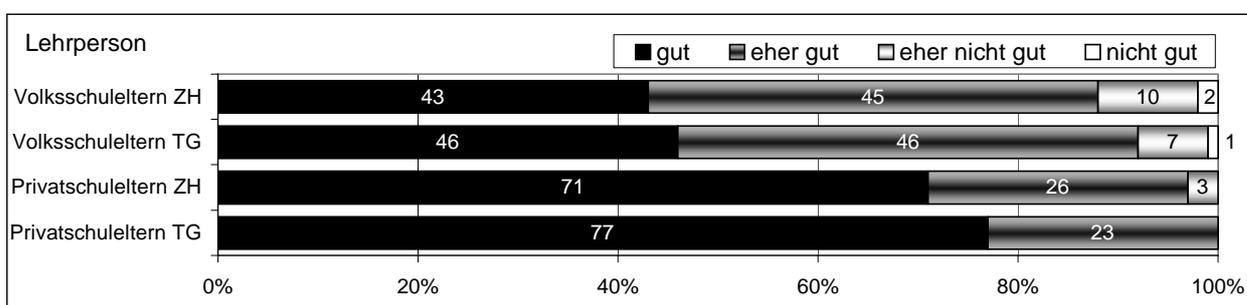


Abbildung 41: Globalfaktor Lehrperson

In Abbildung 41 kann erstens festgestellt werden, dass eine grosse bis sehr grosse Mehrheit der Eltern mit der Qualität der Lehrperson zufrieden ist und zweitens, dass die Privatschuleltern in beiden Kantonen in ihren durchschnittlichen Urteilen bezüglich der Qualität der Klassenlehrperson die Volksschuleltern übertreffen, und zwar höchst signifikant. Zudem lässt sich bei einem Vergleich zwischen den Volksschuleltern zeigen, dass die Thurgauer Elterngruppe mit der Lehrperson signifikant zufriedener ist. Tabelle 56 zeigt einen Vergleich der Mittelwerte mitsamt den Kennzahlen der statistischen Tests.

Tabelle 56: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Lehrperson

Lehrperson ♦	Gruppen	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2323)} = 30.93^{***}$		
	VS ZH	1.71	0.63	1573	5	*	***	***
	VS TG	1.63	0.56	474	5	*		***
	PS ZH	1.36	0.44	197	0		***	
	PS TG	1.29	0.32	83	1			***

♦ 1= gut; 2= eher gut; 3= eher nicht gut; 4= nicht gut

4.2.2 Klima und Gewaltthematik

Das Schulklima hat - gemäss den Erörterungen im theoretischen Teil dieser Arbeit - einen entscheidenden Einfluss auf die Qualität der Schule. Die neun Fragen zum Thema Klima beschränken sich nicht nur auf die Schule, sondern schneiden auch die Sozialisationsfelder Familie und Peers an. Inwieweit Eltern ihre Kinder beaufsichtigen oder wie stark Interesselosigkeit, Disziplinprobleme und Gewaltbereitschaft an der Schule verbreitet sind, soll nachfolgend dokumentiert werden. Nebst den allgemeinen „Klimafragen“ wie Schulklima, guter Ruf, Klassenatmosphäre ist auch eine Frage zum Fremdsprachenanteil gestellt worden. Es mag erstaunen, dass diese Frage unter diesem Themenbereich steht. Doch aufgrund der Resultate einer in Österreich durchgeführten Repräsentativerhebung „Determinanten der Schulwahl: Privatschulen – öffentliche Schulen“

⁷⁹ Die weiteren Skaleninformationen befinden sich im Anhang (vgl. Kap. 8).

durch SPEISER (1993) kann das Item Fremdsprachenanteil sowohl aus theoretischen als auch aus empirischen Überlegungen zum Kernbereich Klima gerechnet werden. Wie in Kapitel 4.2.2.10 bei der Bildung der Globalfaktoren noch gesehen werden kann, sind diese erhobenen Daten des Klimas und der Gewaltthematik faktorenanalytisch zueinander stringent⁸⁰.

Auch bei den gemeinsamen Klimafragen, wie die Abbildung 42 zeigt, unterscheiden sich die Privatschulleitern von den Volksschulleitern. Innerhalb der Volksschulleitern kann einzig bei der Frage der Beaufsichtigung ein Unterschied zwischen dem Kanton Zürich und Thurgau festgestellt werden. Diese grafischen Gegebenheiten sollen nun Schritt für Schritt auf statistische Unterschiede untersucht werden. Wiederum sind einige Fragen negativ formuliert, d.h. ihre inhaltliche Zustimmung spricht im Allgemeinen gegen die Qualität⁸¹ der (Volks-)Schule. Dazu gehören die Items Gewaltbereitschaft, Interessenslosigkeit, Beaufsichtigung und Fremdsprachenanteil. In untenstehendem Diagramm müssen darum die entsprechenden Mittelwerte insofern gewertet werden, als nicht die Zahl 1 sondern die Zahl 4 das aus Elternsicht optimalste Bild der Schule wiedergibt. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich nur die Mittelwerte von „Disziplinprobleme“ und „Beaufsichtigung“ an der kritischen Grenze 2.5 (Wertemitte zwischen positiver und negativer Einschätzung) befinden.

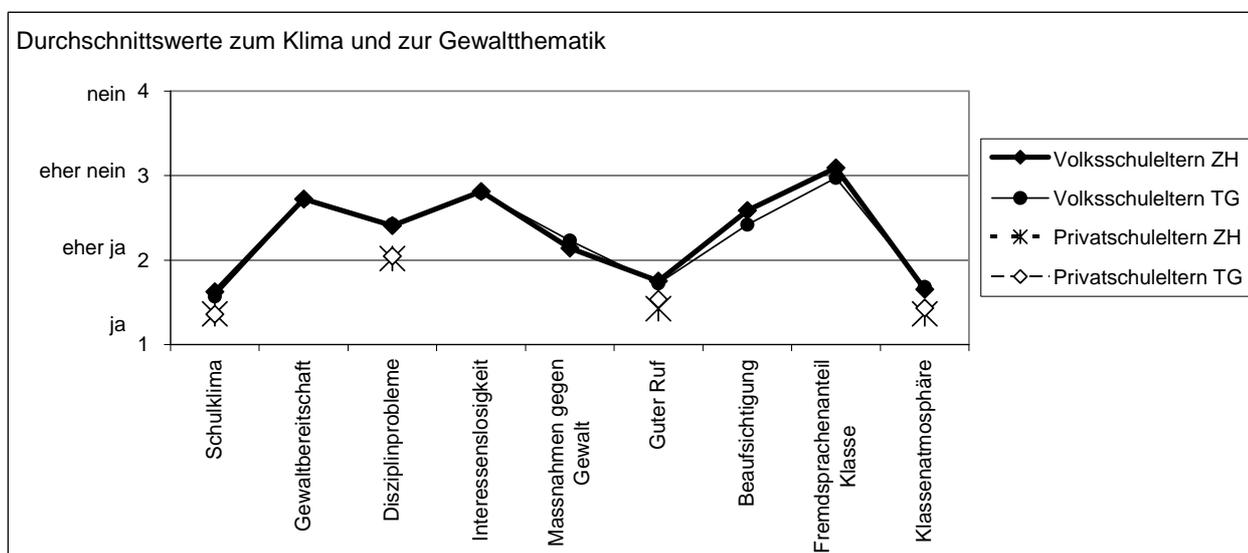


Abbildung 42: Vier-Gruppen-Vergleich zum Klima und zur Gewaltthematik

4.2.2.1 Schulklima

Gemäss der Abbildung 43 sind alle vier Elterngruppen mit beachtlichen Werten von 93% bis 99% („ja“ und „eher ja“) der Meinung, dass an der Schule im Allgemeinen ein gutes Klima herrscht. Dies ist ein erfreuliches Ergebnis. In beiden Kantonen äussern sich also nur 7% der Volksschulleitern, dass sie mit dem Klima an der Schule ihres Kindes eher nicht zufrieden sind.

⁸⁰ Obwohl die Meinung zum Fremdsprachenanteil faktorenanalytisch zum Globalfaktor „Gewaltthematik“ passen und den Cronbach's Alpha-Wert sogar noch auf .7038 erhöhen würde, ist sie aus Gründen der sauberen Trennung nicht in die Skalenbildung miteinbezogen worden (vgl. dazu auch Skalinformationen im Anhang unter Kap. 8).

⁸¹ Das Item „Der Fremdsprachenanteil in der Klasse ist zu hoch“ zielt auf einen Grenzwert hin. In diesem Zusammenhang muss darauf hingewiesen werden, dass ein Anteil an fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern sich nicht grundsätzlich negativ auf die Volksschulqualität auswirkt, dass aber ein durchschnittlicher Grenzwert aus *Elternsicht* klar erkenntlich ist (vgl. Kap. 4.7.2).

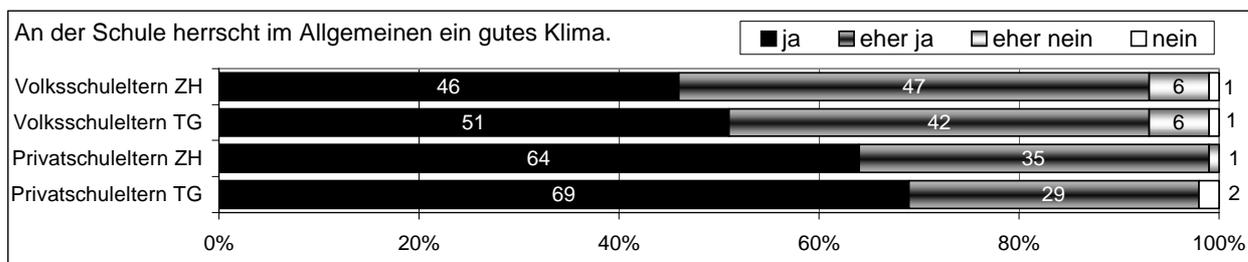


Abbildung 43: Schulklima

Die Unterschiede sind zwischen den Volks- und Privatschuleltern statistisch signifikant, wie die Tabelle 57 aufzeigt. Innerhalb der Volksschuleltern beider Kantone besteht jedoch kein signifikanter Unterschied.

Tabelle 57: Statistische Kennzahlen zum Schulklima

An der Schule herrscht im Allgemeinen ein gutes Klima.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2313)} = 13.59^{***}$	
	VS ZH	1.63	0.65	1562	16	***	
VS TG	1.57	0.66	476	3		*	
PS ZH	1.36	0.49	196	1	***		
PS TG	1.36	0.62	83	1		*	

4.2.2.2 Interesselosigkeit

In Tabelle 58 ist ersichtlich, dass ein beachtlicher Teil von gut einem Viertel aller Volksschuleltern der Meinung ist, dass es an der Schule ihres Kindes viele lustlose Schülerinnen und Schüler gibt, die wenig Interesse am Unterricht zeigen. Anscheinend sieht sich heutzutage die Volksschule nach Ansicht der Eltern mit vielen Kindern konfrontiert, welche wenig Interesse zeigen. Lediglich 12% der befragten Elternschaft verneinen diese Aussage ganz klar. In der Einschätzung dieser Aussage lässt sich zwischen den beiden Volksschulelterngruppen kein signifikanter Unterschied aufzeigen.

Tabelle 58: Statistische Kennzahlen zur Interesselosigkeit

An der Schule gibt es viele lustlose Kinder, die wenig Interesse am Unterricht zeigen.									
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	\bar{x}	s	n	m	$t_{(2017)} = 0.36$
VS ZH	6	19	63	12	2.81	0.71	1549	29	n.s.
VS TG	7	19	62	12	2.80	0.73	470	9	

4.2.2.3 Guter Ruf

Der gute Ruf einer Schule wird als einer der wichtigsten Beweggründe zum Wechsel von der Volksschule zur Privatschule angeführt (vgl. Speiser, 1993, S. 136). Der Vergleich der Ergebnisse zwischen den vier Elterngruppen kann wiederum zeigen, wo die Volksschule aus Elternsicht allenfalls Veränderungen vornehmen könnte. Insgesamt kann jedoch von einem guten Resultat der Volksschuleltern gesprochen werden. $\frac{1}{10}$ der Volksschuleltern finden, dass an der Schule ihres Kindes kein guter Ruf existiert.

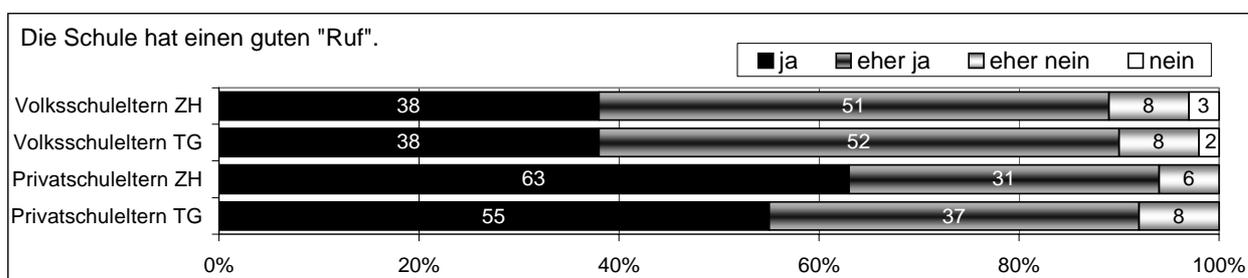


Abbildung 44: Guter Ruf

Ein höchst signifikanter Unterschied bezüglich den Mittelwerten ist im Kanton Zürich zwischen den Volksschul- und Privatschuleltern festzustellen: Die Zürcher Privatschuleltern stufen den Ruf ihrer Privatschule besser ein als die Volksschuleltern. Bei den anderen Unterschiedstests ist keine Signifikanz hervorgetreten (vgl. Tabelle 59). Je besser der Ruf der Schule von den Volksschulel-

tern betrachtet wird, desto angenehmer empfinden sie denn auch das Schulklima ($r=.54^{***}$) und desto zufriedener sind sie mit den Massnahmen, die gegen die Gewalt und die Sachbeschädigungen an der Schule ihres Kindes ergriffen werden ($r=.44^{***}$).

Tabelle 59: Statistische Kennzahlen zum guten Ruf

Die Schule hat einen guten „Ruf“.	Gruppen	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2296)} = 14.87^{***}$
	VS ZH	1.75	0.71	1550	28	***
	VS TG	1.73	0.67	473	6	
	PS ZH	1.43	0.60	195	2	***
	PS TG	1.54	0.65	82	2	

4.2.2.4 Klassenatmosphäre

Auch bei dieser Frage ist ein positives Bild zu erkennen: Die Atmosphäre unter den Kindern wird aus Elternsicht mehrheitlich als gut bezeichnet. Es sind weniger als 10% aller vier Elternpopulationen, welche mit der Klassenatmosphäre nicht zufrieden sind. Beide Privatschulelterngruppen bewerten aber die Atmosphäre innerhalb der Klassengemeinschaft jeweils besser als die Volksschuleltern: im Kanton Zürich höchst signifikant und im Kanton Thurgau signifikant (vgl. Tabelle 60). Je besser die Volksschuleltern die Klassenatmosphäre einschätzen, desto besser wird der Ruf der Schule ($r=.40^{***}$) und das Klima eingestuft ($r=.47^{***}$).

Tabelle 60: Statistische Kennzahlen zur Klassenatmosphäre

In der Klasse herrscht eine gute Atmosphäre unter den Kindern.									
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2317)} = 15.91^{***}$
VS ZH	43	50	6	1	1.66	0.65	1565	13	***
VS TG	41	51	6	2	1.68	0.66	477	2	*
PS ZH	66	32	2	0	1.36	0.52	196	1	***
PS TG	64	30	5	1	1.43	0.65	83	1	*

4.2.2.5 Gewaltbereitschaft

Interessant zeigt sich im Vergleich zur allgemeinen Einschätzung des Klimas die schon spezifischere Aussage, die Gewaltbereitschaft der Kinder sei ein grosses Problem an der Schule. Die Frage ist in dieser Form nur bei den Volksschuleltern gestellt worden. In beiden Kantonen stufen 33% der Volksschuleltern die Gewaltbereitschaft als ein (eher) grosses Problem an der Schule ein. Statistisch liegt kein signifikanter Unterschied vor, d.h. Zürcher und Thurgauer Volksschuleltern haben diesbezüglich die gleiche durchschnittliche Meinung. Wenn berücksichtigt wird, dass in der Frage der Wortlaut „grosses Problem“ gebraucht worden ist, muss das Resultat von einem Drittel besorgter Eltern mindestens zum Nachdenken anregen.

Je besser das Klima an der Schule im Allgemeinen beurteilt wird, desto geringer werden von den Volksschuleltern die Gewaltprobleme an der jeweiligen Schule eingeschätzt ($r=-.43^{***}$). Je mehr die Eltern zudem das Gefühl haben, dass die heutigen Schülerinnen und Schüler den Unterricht desinteressiert und lustlos verfolgen, desto eher stufen sie auch die Gewaltbereitschaft der Kinder als ein grosses Problem ein ($r=.41^{***}$).

Tabelle 61: Statistische Kennzahlen zur Gewaltbereitschaft

Die Gewaltbereitschaft der Kinder ist ein grosses Problem an der Schule.									
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	\bar{X}	s	n	m	$t_{(2037)} = 0.19$
VS ZH	11	22	51	16	2.72	0.86	1562	16	n.s.
VS TG	12	21	51	16	2.71	0.87	477	2	

4.2.2.6 Disziplinprobleme

Bei den Volksschuleltern halten sich die Zustimmungen und Ablehnungen bezüglich der Disziplinprobleme etwa die Waage. Ungefähr 45% der Volksschuleltern beider Kantone sind der Ansicht, dass es *nicht* selten Disziplinprobleme mit den Schülerinnen und Schülern an der Schule gibt. Wohlgermerkt, es handelt sich hierbei um die Primarschule. Insofern ist diese Feststellung sicherlich beachtlich. Wird dieses Ergebnis mit dem bereits beschriebenen Item Disziplin verglichen (vgl. Kap. 4.1.1.4), wo gut $\frac{3}{4}$ der Volksschuleltern sich für eine vermehrte Durchsetzung des Disziplingedankens aussprechen, so kann bezüglich dieser Resultate ein Handlungsbedarf festgestellt werden.

Bei den Privatschuleltern sind es in beiden Kantonen durchschnittlich 77%, welche der Aussage „seltene Disziplinprobleme“ zustimmen. Die Tests geben auch an dieser Stelle hoch bis höchst signifikante Mittelwertsunterschiede zwischen Volks- und Privatschuleltern an.

Tabelle 62: Statistische Kennzahlen zu den Disziplinproblemen

An der Schule gibt es selten Disziplinprobleme mit Schülerinnen und Schülern.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2303)} = 20.08^{***}$	
VS ZH	11	43	39	7	2.41	0.77	1553	25	***	
VS TG	11	42	40	7	2.43	0.78	475	4		**
PS ZH	26	51	18	5	2.02	0.80	196	1	***	
PS TG	24	53	17	6	2.05	0.81	83	1		**

4.2.2.7 Massnahmen gegen Gewalt

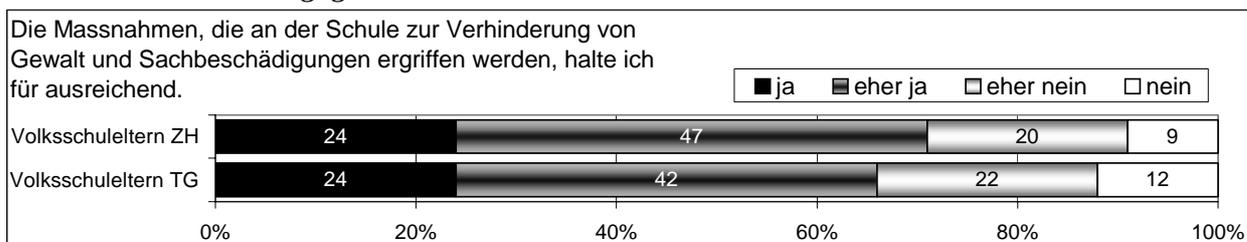


Abbildung 45: Massnahmen gegen Gewalt

Gemäss Abbildung 45 halten 29% der Zürcher und 34% der Thurgauer Volksschuleltern die Massnahmen, die an der Schule zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen ergriffen werden, für eher *nicht* ausreichend. Somit wünscht sich knapp $\frac{1}{3}$ aller Volksschuleltern diesbezüglich mehr Engagement von Seiten der Schule. Die einfaktorielle Varianzanalyse liefert im Test keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Kantonen, d.h. die Volksschuleltern beantworten dieses Item im Durchschnitt gleich. Je mehr die Volksschuleltern die Massnahmen zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen für ausreichend halten, desto besser stufen sie das Schulklima ein ($r=.42^{***}$) und desto weniger erachten sie die Gewalterscheinungen an der jeweiligen Schule als problematisch ($r=-.53^{***}$).

Tabelle 63: Statistische Kennzahlen zu den Massnahmen gegen die Gewalt

Die Massnahmen, die an der Schule zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen ergriffen werden, halte ich für ausreichend.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(745)} = -1.83$
	VS ZH	2.14	0.89	1549	29	n.s.
VS TG	2.23	0.95	475	4		

4.2.2.8 Beaufsichtigung

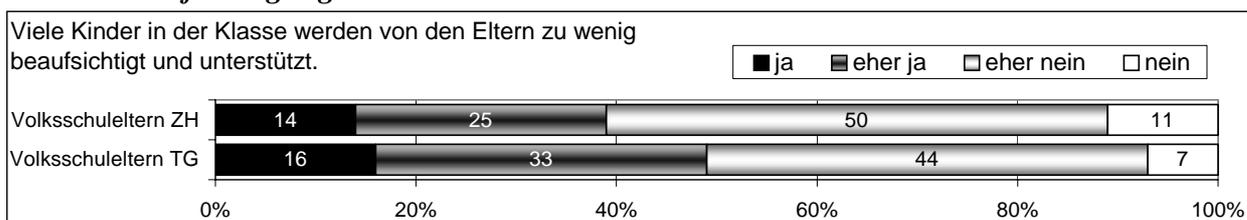


Abbildung 46: Beaufsichtigung

39% der Zürcher Volksschuleltern und 49% der Thurgauer Volksschuleltern sind der Ansicht, dass viele Kinder von ihren Eltern zu wenig beaufsichtigt und unterstützt werden, wobei es die Thurgauer sind, welche unterscheiden sich in ihrem Mittelwert. Es sind die Thurgauer Volksschuleltern, welche die Beaufsichtigung und Unterstützung der Kinder im eigenen Kanton höchst signifikant schlechter einschätzen.

Tabelle 64: Statistische Kennzahlen zur Beaufsichtigung

Viele Kinder in der Klasse werden von den Eltern zu wenig beaufsichtigt und unterstützt.	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(2019)} = 3.75^{***}$
	VS ZH	2.59	0.87	1550	28	***
VS TG	2.42	0.83	471	8	***	

4.2.2.9 Fremdsprachenanteil in der Klasse

Das Klima an der Schule kann von verschiedenen Faktoren abhängig sein. Zum einen sind allgemeine Fragen zum Wohlbefinden des Kindes (Schulklima, Klassenatmosphäre, guter Ruf) und zum anderen spezifische Aussagen bezüglich Interesselosigkeit, Beaufsichtigung, Disziplinproblemen und Gewaltbereitschaft den Eltern im Fragebogen vorgelegt worden.

Nicht nur in den Elterninterviews, welche uns für die Erörterung der „richtigen“ Fragen gedient haben, hat der Aspekt „Fremdsprachenanteil in der Klasse/Schule“ einen Stellenwert eingenommen, auch literaturkritische und empirische Belege sprechen dafür, diesen Aspekt im Fragebogen im Kontext Volksschule-Privatschule zu erheben, wie dies schon an anderer Stelle erwähnt worden ist (vgl. Speiser, 1993, S. 135).

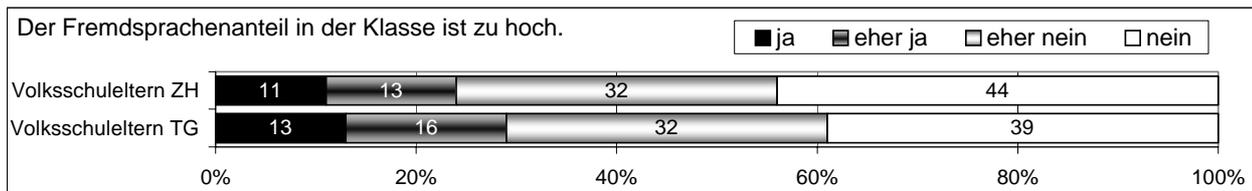


Abbildung 47: Fremdsprachenanteil Klasse

Absichtlich ist der Wortlaut des Items „Einschätzung des Fremdsprachenanteil in der Klasse“ mit dem Zusatz „zu“ etwas zugespitzt worden. Denn wenn der Anteil Fremdsprachiger nur „tief“ oder „hoch“ eingestuft wird, sind noch keine Aussagen zur Wertung möglich: „Hoch“ und „tief“ dürfen nicht mit „gut“ oder „weniger gut“ interpretiert werden. Wie nun die Abbildung 47 zeigt, vertritt die Mehrheit der Volksschuleltern beider Kantone die Meinung, dass der Anteil fremdsprachiger Kinder in der Klasse eher nicht zu hoch ist. Trotzdem ist knapp ein Viertel aller Volksschuleltern im Kanton Zürich und knapp 30% im Kanton Thurgau der Ansicht, dass der Fremdsprachenanteil in der Klasse ihres Kindes eher zu hoch ist. Beim Vergleich der beiden Mittelwerte gibt es zudem einen signifikanten Unterschied zwischen den Volksschuleltern des Kantons Zürich und des Kantons Thurgau zu verzeichnen. Die Thurgauer stimmen dieser Aussage signifikant mehr zu. Je eher der Fremdsprachenanteil in der Klasse als zu hoch erachtet wird, desto grösser empfinden die Eltern das Problem der Gewaltbereitschaft der Kinder an der Volksschule ($r=.34^{***}$).

Tabelle 65: Statistische Kennzahlen zum Fremdsprachenanteil Klasse

Der Fremdsprachenanteil in der Klasse ist zu hoch.	Gruppen	Ø	s	n	m	$t_{(2037)} = 2.22^*$
	VS ZH	3.09	1.00	1562	16	*
	VS TG	2.97	1.04	477	2	*

4.2.2.10 Globalfaktoren Klima und Gewaltthematik

Um den Klimaaspekt mittels eines Globalfaktors zu anderen Werten in Beziehung setzen zu können, wird wiederum versucht, mit den Items einen Faktor „Klima“ zu bilden. Wie schon erwähnt worden ist, können die Fragen inhaltlich in zwei Gruppen eingeteilt werden. Die allgemeinen Klimafragen zum Wohlbefinden sollen einerseits zu einem Globalfaktor „Klima“, die Aspekte Gewaltbereitschaft, Disziplinprobleme, Massnahmen gegen Gewalt und Beaufsichtigung sollen andererseits zum Globalfaktor „Gewaltthematik“ verdichtet werden. Die Frage des Fremdsprachenanteils wird absichtlich - zwecks sauberer Trennung zwischen Klima, Gewaltthematik und Zusammensetzung der Schülerschaft - nicht miteinberechnet. Die folgende Aufstellung zeigt, welche Items zu welchem Faktor verrechnet werden:

Faktor Klima (Cronbach's Alpha = .74; $\bar{X} = 1.80$; $s = 0.51$; $n = 2046$; $m = 11$)⁸²:

- An der Schule herrscht im Allgemeinen ein gutes Klima.
- An der Schule gibt es viele lustlose Kinder, die wenig Interesse am Unterricht zeigen.
- Die Schule hat einen guten „Ruf“.

⁸² Die weiteren Skaleninformationen befinden sich im Anhang (vgl. Kap. 8).

- In der Klasse herrscht eine gute Atmosphäre unter den Kindern.

Faktor Gewaltthematik (Cronbach's Alpha = .68; Ø = 2.33; s = 0.61; n = 2044; m = 13):

- Die Gewaltbereitschaft der Kinder ist ein grosses Problem an der Schule.
- An der Schule gibt es selten Disziplinprobleme mit Schülerinnen und Schülern.
- Die Massnahmen, die an der Schule zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen ergriffen werden, halte ich für ausreichend.
- Viele Kinder in der Klasse werden von den Eltern zu wenig beaufsichtigt und unterstützt.

Diese beiden Faktoren können aufgrund der nicht ganz identischen Fragen nur bei den Volksschuleltern gebildet werden. Die Abbildung 48 und Abbildung 49 zeigen eine durchschnittliche Einschätzung von Seiten der Zürcher und Thurgauer Volksschuleltern zu den neu gebildeten Faktoren Klima und Gewaltthematik.

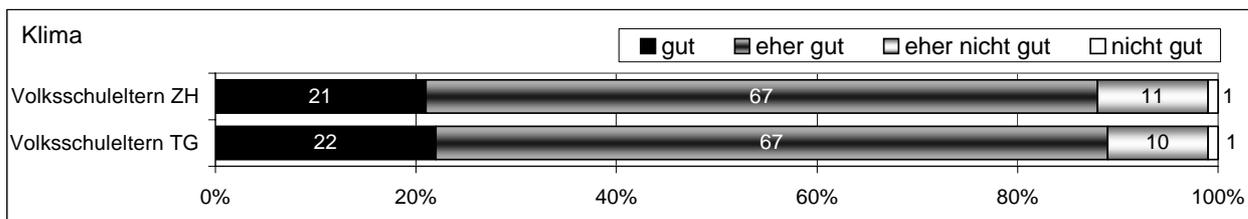


Abbildung 48: Globalfaktor Klima

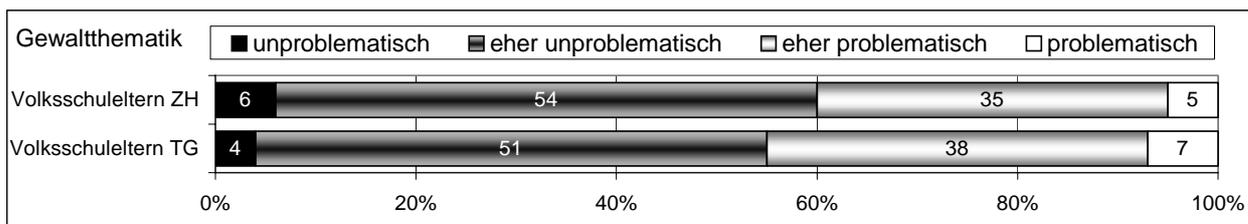


Abbildung 49: Globalfaktor Gewaltthematik

Es kann festgestellt werden, dass das Schulklima überwiegend positiv beurteilt wird. Die Einschätzung der Gewaltthematik fällt aber aus Sicht der Volksschuleltern eher problematisch aus. Obwohl zwischen dem Klima und der Gewaltthematik in der Schule/Klasse zwar ein relativ hoher Zusammenhang von $r=.61^{***}$ herrscht, ist dies in den beiden Abbildungen nicht sofort ersichtlich. Weshalb stufen die Eltern die Gewaltthematik problematischer ein als das Klima? Einerseits muss sicherlich davon ausgegangen werden, dass ein Teil der Elternschaft die Gewaltthematik durch die Beeinflussung der Medien eher kritischer einschätzt, als sie in Wirklichkeit an der Schule ihres Kindes erlebt wird. Andererseits berücksichtigen die Eltern bei der Beantwortung dieser Frage eventuell auch Erlebnisse und Vorfälle, welche bereits länger zurückliegen oder sich in anderen Klassen ereignet haben, weil diese Eindrücke entsprechend stark sind.

Tabelle 66: Statistische Kennzahlen zu den Globalfaktoren Klima und Gewaltthematik

Klima ♦	Gruppen	Ø	s	n	m	$t_{(2030)} = 0.99$
	VS ZH	1.80	0.51	1568	10	n.s.
VS TG	1.80	0.52	478	1		
Gewaltthematik ♣	Gruppen	Ø	s	n	m	$t_{(2042)} = -2.21^*$
	PS ZH	2.31	0.61	1566	12	*
	PS TG	2.38	0.61	478	1	*

♦ 1= gut; 2= eher gut; 3= eher nicht gut; 4= nicht gut

♣ 1= unproblematisch; 2= eher unproblematisch; 3= eher problematisch; 4= problematisch

Die Tabelle 66 zeigt die Kennzahlen eines t-Tests: Bezüglich des Klimas unterscheiden sich die Volksschuleltern der beiden Kantone nicht, hingegen nehmen die Thurgauer die Gewaltthematik signifikant problematischer wahr als die Zürcher Volksschuleltern.

4.2.3 Klima an der Volksschule aus Sicht der Privatschuleltern

Nachdem das Resultat der Klimaumfrage aus Sicht der Volksschuleltern bekannt ist, soll nun jenes aus Sicht der Privatschuleltern kommentiert werden. Obwohl den Privatschuleltern die „weiss nicht“-Antwortkategorie zur Verfügung gestanden hat, ist davon auszugehen, dass die Antworten mit Verzerrungseffekten bestückt sind. Privatschuleltern haben wahrscheinlich aufgrund des geringen Kontaktes mit der Volksschule die folgenden Fragen nicht nur bezüglich ihrem konkreten Wissensstand, sondern eventuell auch hinsichtlich ihrer *Einstellung* und *Meinung* beurteilt.

Die folgenden vier aufgelisteten Aussagen (Klima, Massnahmen gegen Gewalt, Beaufsichtigung, Interesselosigkeit) sind in ähnlicher Form bei der Volksschulelternschaft gestellt worden (vgl. Kap.4.2.2). Während bei den Privatschuleltern aber der Begriff „Volksschule“ *im Allgemeinen* verwendet wurde, äusserten sich die Volksschuleltern bei den Klimafragen bezüglich der *konkreten* „Schule“, welche ihr Kind besucht. Wird - abgesehen davon - trotzdem ein Unterschiedstest zwischen Volks- und Privatschuleltern bezüglich diesen vier Items vorgenommen, so zeigt sich wenig überraschend, dass die Privatschuleltern das Klima an der Volksschule höchst signifikant schlechter beurteilen als die Volksschuleltern. Es kann als logischen Sachverhalt bezeichnet werden, dass Eltern, welche ihr Kind nicht mehr in der Volks-, sondern in der Privatschule unterrichten lassen und für diese Schulgeld bezahlen, eine tendenziell kritische Meinung gegenüber der Volksschule äussern. Die von der Volksschule „abgewanderten“ Privatschuleltern haben über die Volksschule ein einheitliches Bild; es gibt bezüglich der Kantonzugehörigkeit bei allen vier folgenden Aussagen keine signifikanten Unterschiede zu verzeichnen.

Tabelle 67: Statistische Kennzahlen zum Klima an der Volksschule aus Sicht der Privatschuleltern

An der Volksschule herrscht im Allgemeinen ein gutes Klima.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	weiss nicht	Ø	s	n	m	t ₍₁₉₇₎ = -0.43
PS ZH	5	37	21	10	27	2.51	0.81	193	4	n.s.
PS TG	5	28	29	7	31	2.56	0.78	83	1	
Die Massnahmen, die an der Volksschule zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen ergriffen werden, halte ich für ausreichend.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	weiss nicht	Ø	s	n	m	t ₍₂₁₄₎ = 0.65
PS ZH	1	16	33	30	20	3.14	0.78	193	4	n.s.
PS TG	4	15	30	27	24	3.06	0.87	82	2	
Viele Kinder an der Volksschule werden von den Eltern zu wenig beaufsichtigt und unterstützt.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	weiss nicht	Ø	s	n	m	t ₍₂₁₃₎ = -1.31
PS ZH	37	37	4	1	21	1.62	0.66	193	4	n.s.
PS TG	33	29	12	1	25	1.76	0.78	83	1	
An der Volksschule gibt es viele lustlose Kinder, die wenig Interesse am Unterricht zeigen.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	weiss nicht	Ø	s	n	m	t ₍₂₀₈₎ = -1.68
PS ZH	28	36	11	3	22	1.87	0.80	193	4	n.s.
PS TG	16	37	18	1	28	2.07	0.73	83	1	

Damit diese vier Klimafragen interpretiert werden können, muss vorgängig beachtet werden, dass die letzten beiden Fragen bei den Privatschuleltern ebenfalls negativ gestellt worden sind. So ist in Tabelle 67 zu erkennen, dass die Durchschnittswerte aller vier Items im negativen Bereich liegen⁸³. Auffällig sind sicherlich die tiefen Durchschnittswerte bei der Frage der Beaufsichtigung: So sind die Privatschuleltern der Ansicht, dass viele Kinder an der Volksschule von den Eltern zu wenig beaufsichtigt und unterstützt werden (Ø 1.62 bzw. 1.72). Danach sind es die Items „Massnahmen gegen Gewalt“ und „Interesselosigkeit“, die nicht ganz so deutlich, aber insgesamt doch negativ eingeschätzt werden. Die Privatschuleltern finden somit die Massnahmen, die an der Volksschule zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen ergriffen werden, eher für nicht ausreichend und sind der Meinung, dass es eher zu viele desinteressierte und lustlose Kinder an der Volksschule hat. Bei der Klimafrage liegen die beiden Durchschnittswerte nur noch ganz knapp im negativen Bereich. So ist $\frac{1}{3}$ der Elternschaft der Ansicht, dass das Schulklima an der Volksschule als (eher) gut bezeichnet werden kann.

⁸³ Die Antworten beim Item Klima können aufgrund ihrer Mittelwerte nahe bei 2.50 auch als neutral bezeichnet werden.

4.2.4 Unterricht und dessen Stellenwert

Die Frage, was guter Unterricht ist, hat die Pädagogik und Didaktik seit jeher beschäftigt. „Guter Unterricht“ lässt sich nach einer Untersuchung (vgl. Kramis, 1990, S. 279 ff; zitiert nach Spiess, 1999, S. 20) an drei fundamentalen Kriterien beurteilen:

1. Ist das Lernklima förderlich?
2. Sind die gewählten Ziele und Inhalte bedeutsam?
3. Wird der Unterricht effizient durchgeführt?

Das erste Kriterium ist bereits in Kapitel 4.2.2 ausgewertet worden. Insgesamt kann von einem guten Klima des Wohlfühlens aber auch von einer mehr oder weniger grossen Gewaltproblematik an der Volksschule im Kanton Zürich und Thurgau ausgegangen werden. Das zweite und dritte Kriterium der Unterrichtsqualität wird in diesem Kapitel behandelt. Die Eltern sind erstens danach gefragt worden, ob sie die ausgewählten Unterrichtsinhalte wichtig finden und zweitens, wie gut diese in der *Volksschule* bzw. in der *privaten Schule* ihrer Ansicht nach gelehrt werden.

Wir haben absichtlich nicht einzelne Unterrichtsfächer ausgewählt, sondern uns auf die Auswahl von acht Unterrichtsinhalten beschränkt, welche über alle Fächer hinweg bedeutsam sind. Man spricht im englischen Sprachraum und vermehrt auch im deutschen von „cross-curricular-competences“, was übersetzt „überfachliche Kompetenzen“ bedeutet. Dabei orientierten wir uns nach den drei Oberbegriffen (Sozial-, Selbst- und Sachkompetenz), welche in den Lehrplänen und den Schülerinnen- und Schülerzeugnissen diverser Kantone Anwendung finden. Natürlich konnte im Fragebogen nur eine Auswahl von Kompetenzen berücksichtigt werden. Sie können den drei Oberbegriffen wie folgt zugeordnet werden:

- S wie Sozialkompetenz: Fähigkeit zur Zusammenarbeit, Konfliktfähigkeit, gute Umgangsformen und Höflichkeit
- S wie Selbstkompetenz: Eigenständiges Denken und Handeln, persönliche Arbeitstechnik
- S wie Sachkompetenz: Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit und Umgang mit dem Computer

Den Aspekt „neue Unterrichtsformen“ haben wir gewählt, weil für Privatschuleltern die Art und Weise des Unterrichtens ein Grund für die Privatschulwahl sein kann (vgl. Speiser, 1993, S. 120). Insofern könnte diese Studie auch diesbezüglich Erkenntnisse liefern, ob allenfalls die Unterrichtsformen der Volksschule Anlass für eine Veränderung geben.

Wenden wir uns zuerst der *Wichtigkeit* der Unterrichtsinhalte, d.h. dem Stellenwert der ausgewählten überfachlichen Kompetenzen zu, bevor ab Kapitel 4.2.4.8 über deren Qualität berichtet wird. Abbildung 50 zeigt relativ deutlich, dass sich die vier Elternpopulationen bezüglich der Wichtigkeit der Unterrichtsinhalte (mit einer Ausnahme) nicht stark voneinander unterscheiden. Der einzig abweichende Aspekt ist der Computereinbezug in der Schule. Ob dieser offensichtliche Unterschied durch die computerunterstützte Datenanalyse bestätigt wird, soll nun gezeigt werden. Insgesamt gesehen, stufen alle vier Elterngruppen die ausgewählten überfachlichen Kompetenzen ausser „Umgang mit dem Computer“ durchschnittlich als „wichtig“ ein, d.h. die in den neuen Volksschullehrplänen enthaltenen Ziele werden von der Elternschaft breit gestützt. Dies wird zusätzlich durch die geringen Standardabweichungen bestätigt. Bezüglich Standardabweichung bildet wiederum der Umgang mit dem Computer eine Ausnahme.

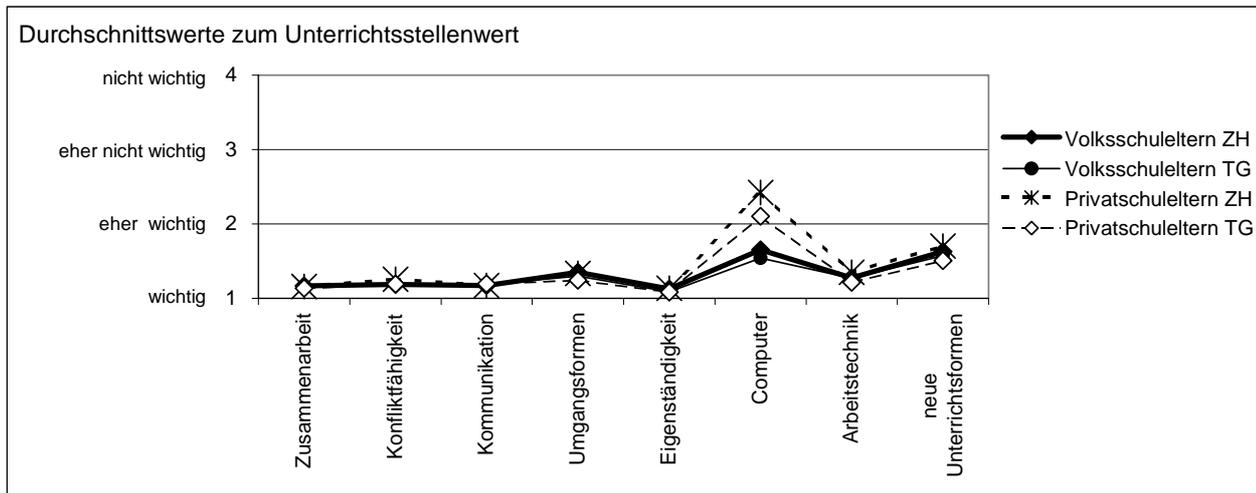


Abbildung 50: Vier-Gruppen-Vergleich zum Unterrichtsstellenwert

4.2.4.1 Stellenwert „Fähigkeit zur Zusammenarbeit“

Die soziale Kompetenz „Fähigkeit zur Zusammenarbeit“ ist gemäss Tabelle 68 aus Elternsicht sehr wichtig. 1-2% aller vier Elterngruppen finden diese eher nicht wichtig. Damit kann der soziale Auftrag der Volksschule befürwortet werden: Kinder können in der Schule wie an keinem anderen Ort die Fähigkeit zur Zusammenarbeit mit anderen Kindern erlernen.

Tabelle 68: Statistische Kennzahlen zur „Fähigkeit zur Zusammenarbeit“

Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule ⁸⁴ im Lernbereich "Fähigkeit zur Zusammenarbeit"?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	Ø	s	n	m	F _(3; 2297) = 0.32
VS ZH	84	15	1	0	1.17	0.40	1552	26	n.s.
VS TG	86	13	1	0	1.15	0.40	471	8	
PS ZH	85	14	1	0	1.16	0.39	196	1	
PS TG	89	9	2	0	1.13	0.41	82	2	

Die vier Elterngruppen unterscheiden sich nicht bezüglich dem Stellenwert der überfachlichen Kompetenz „Fähigkeit zur Zusammenarbeit“.

4.2.4.2 Stellenwert „Konfliktfähigkeit“

Eine ähnlich grosse Zustimmung erhält die Frage, wie wichtig der Unterricht an der Schule im Lernbereich „Konfliktfähigkeit“ ist. 1-3% aller Elterngruppen sind der Auffassung, dass die Konfliktfähigkeit eher nicht wichtig ist. Die Kennzahlen der einfaktoriellen Varianzanalyse zeigen auch hier, dass alle vier Elterngruppen ähnlich urteilen und dass es keinen Unterschied gibt, wo man wohnt oder welche Schule man besucht.

Tabelle 69: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert der Konfliktfähigkeit

Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich „Konfliktfähigkeit“?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	Ø	s	n	m	F _(3; 2293) = 1.49
VS ZH	83	16	1	0	1.18	0.43	1550	28	n.s.
VS TG	83	15	2	0	1.20	0.46	468	11	
PS ZH	78	19	3	0	1.26	0.50	196	1	
PS TG	83	16	0	1	1.19	0.48	83	1	

4.2.4.3 Stellenwert „gute Umgangsformen und Höflichkeit“

Ganz ähnlich sieht es beim Unterrichtsinhalt „gute Umgangsformen und Höflichkeit“ aus: Eine ausserordentlich hohe Zustimmung von Seiten aller vier Elterngruppen mit geringen Ablehnungsprozenten ist zu erkennen. Es scheint offensichtlich, dass nach wie vor eine überwiegende

⁸⁴ Anstelle des beschriebenen Wortlautes sind im Privatschulfragebogen die Items über den Unterricht und dessen Stellenwert folgendermassen formuliert worden: Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der *privaten Schule* im Lernbereich „Fähigkeit zur Zusammenarbeit“?

Mehrheit sich zu guten Umgangsformen und Höflichkeit bekennt. Die Tabelle 70 liefert die Kennzahlen.

Tabelle 70: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert „gute Umgangsformen und Höflichkeit“

Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich „Umgangsformen“?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2293)} = 1.81$
VS ZH	70	26	4	0	1.35	0.56	1547	31	n.s.
VS TG	72	26	2	0	1.30	0.51	472	7	
PS ZH	70	26	4	0	1.33	0.54	195	2	
PS TG	78	21	0	1	1.24	0.51	83	1	

4.2.4.4 Stellenwert „eigenständiges Denken/Handeln und persönliche Arbeitstechnik“

Die Tabelle 71 zeigt beide Aspekte der Selbstkompetenz mit den dazugehörigen Kennzahlen. Beide Fragen weisen wiederum keine statistisch signifikanten Unterschiede zwischen den vier Elterngruppen auf. Die Zustimmung zur Wichtigkeit beider überfachlicher Kompetenzen ist ähnlich hoch wie in den vorherigen drei Fragen zur Sozialkompetenz. Auffallend ist, dass 100% der Befragten mit Ausnahme der Privatschuleltern des Kantons Zürich den Stellenwert der Selbstkompetenz „eigenständiges Denken und Handeln“ als „wichtig“ und „eher wichtig“ erachten.

Tabelle 71: Statistische Kennzahlen zu „eigenständiges Denken und Handeln“ und „persönliche Arbeitstechnik“

Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich „eigenständiges Denken und Handeln“?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2288)} = 1.86$
VS ZH	88	12	0	0	1.13	0.35	1545	33	n.s.
VS TG	92	8	0	0	1.09	0.30	470	9	
PS ZH	88	11	1	0	1.13	0.37	195	2	
PS TG	91	9	0	0	1.09	0.28	82	2	

Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich „persönliche Arbeitstechnik (als Grundlage für lebenslanges Lernen)“?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2276)} = 1.67$
VS ZH	76	21	3	0	1.27	0.53	1538	40	n.s.
VS TG	75	23	2	0	1.27	0.50	468	11	
PS ZH	73	20	6	1	1.35	0.64	194	3	
PS TG	80	19	1	0	1.21	0.44	80	4	

4.2.4.5 Stellenwert „Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit“

Auch beim Unterrichtsinhalt „Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit“ ist festzustellen, dass von allen vier Elterngruppen der Stellenwert dieser überfachlichen Kompetenz als wichtig eingeschätzt wird. So sind nur gerade 1% bis 2% der befragten Eltern der Meinung, dass die Vermittlung dieses Unterrichtsinhaltes für ihre Kinder eher nicht wichtig ist. Zwischen den einzelnen Elterngruppen lassen sich daher auch keine signifikanten Unterschiede ausmachen.

Tabelle 72: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert „Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit“

Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich „Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit“?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2287)} = 0.19$
VS ZH	83	16	1	0	1.17	0.40	1544	34	n.s.
VS TG	82	17	1	0	1.19	0.41	469	10	
PS ZH	84	14	2	0	1.17	0.42	196	1	
PS TG	80	20	0	0	1.20	0.40	82	2	

4.2.4.6 Stellenwert „Umgang mit dem Computer“

Wie in der Abbildung 50 „Vier-Gruppen-Durchschnittsvergleich“ schon ersichtlich ist, wird der Einbezug des Computers in der Schule nicht von allen Elternpopulationen gleich geschätzt. Ein Unterschied ist vor allem zwischen den Volks- und Privatschuleltern zu verzeichnen (vgl. Abbildung 51).

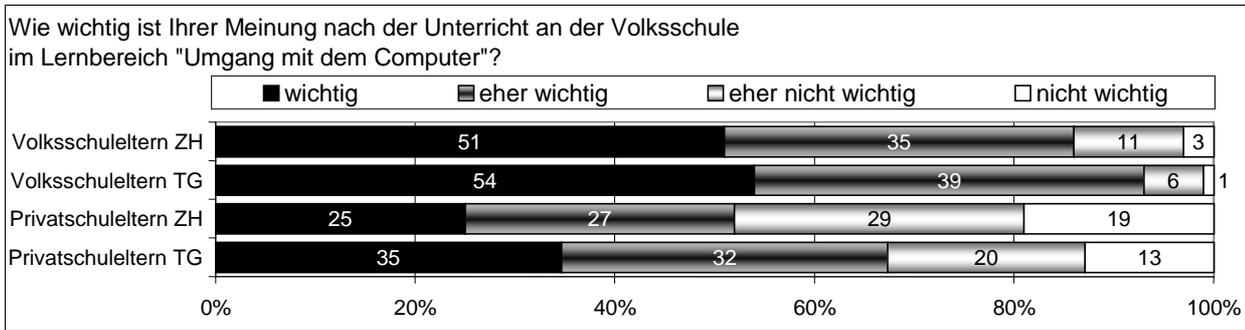


Abbildung 51: Stellenwert „Umgang mit dem Computer“

Allgemein ist festzustellen, dass beide Thurgauer Elterngruppen den Umgang mit dem Computer durchschnittlich wichtiger einstufen. Die höchst signifikanten Unterschiede zwischen den Volks- und Privatschuleltern sowie der signifikante Unterschied zwischen den beiden Volksschulelterngruppen besagen Folgendes: Den Volksschuleltern ist der Einbezug des Computers in den Schulunterricht mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von $p < 0.001$ wichtiger als den Privatschuleltern⁸⁵. Zudem ist den Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich der Computerumgang signifikant weniger wichtig als jenen aus dem Kanton Thurgau.

Tabelle 73: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert „Umgang mit dem Computer“

Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich "Umgang mit dem Computer"?	Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2283) = 67.65***		
	VS ZH	1.65	0.78	1550	28	*	***	
VS TG	1.54	0.66	465	14	*			***
PS ZH	2.42	1.07	192	5			***	
PS TG	2.10	1.03	80	4				***

4.2.4.7 Stellenwert „neue Unterrichtsformen“

Nicht mehr ganz so deutlich wie bei den bereits beschriebenen überfachlichen Kompetenzen wird der Stellenwert der neuen Unterrichtsformen befürwortet. Es sind aber alle vier Elterngruppen der Meinung, dass auch dieser Lernbereich als eher wichtig zu betrachten ist. Jedoch sind zwischen 8% und 16% der befragten Eltern der Ansicht, dass im Unterricht auf die neuen Lernformen eher weniger Wert gelegt werden sollte. Zwischen den einzelnen Elterngruppen lassen sich keine signifikanten Unterschiede finden (vgl. Tabelle 74).

Tabelle 74: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert „neue Unterrichtsformen“

Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich "neue Unterrichtsformen"?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	Ø	s	n	m	F _(3; 2289) = 2.23
VS ZH	51	37	10	2	1.63	0.74	1548	30	n.s.
VS TG	51	41	8	0	1.57	0.65	467	12	
PS ZH	51	33	12	4	1.70	0.85	195	2	
PS TG	66	22	7	5	1.51	0.83	83	1	

4.2.4.8 Fähigkeit zur Zusammenarbeit

Wenden wir uns nun als Nächstes der zweiten Frage zu, wie gut diese ausgewählten Unterrichtsinhalte an der Volksschule bzw. an der privaten Schule gelehrt werden. Dabei werden vorgängig zur allgemeinen Übersicht die einzelnen Durchschnittswerte aller vier Elterngruppen dargestellt (vgl. Abbildung 52).

⁸⁵ Es darf angenommen werden, dass dieser Effekt vor allem durch die grosse Anzahl an Privatschuleltern bewirkt wird, welche ihre Kinder an einer Steiner- oder Montessori-Schule unterrichten lassen und insofern eine grundsätzlich andere Haltung/Philosophie gegenüber dem frühen Computereinsatz haben als Volksschuleltern.

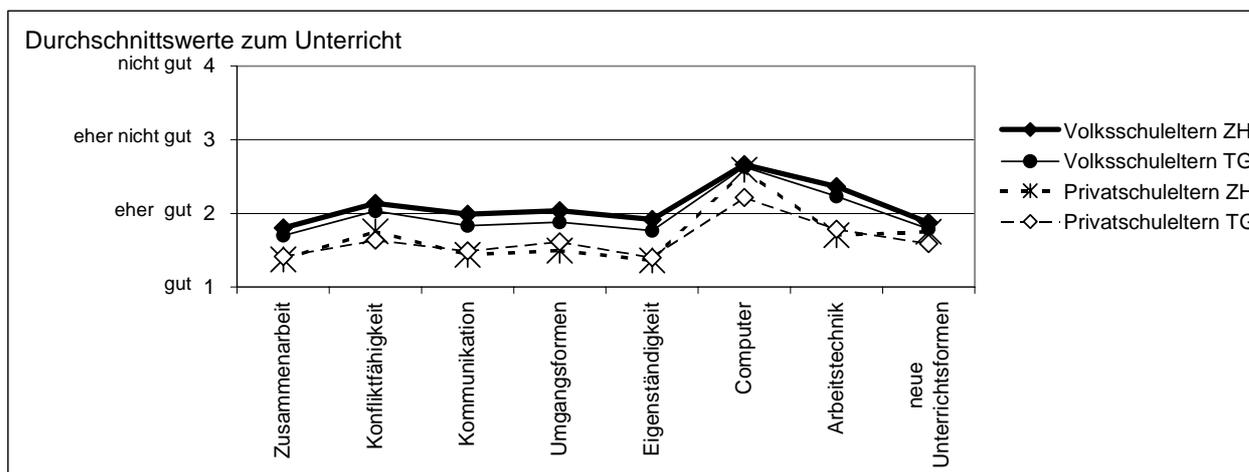


Abbildung 52: Vier-Gruppen-Vergleich zum Unterricht

Die Übersicht „Vier-Gruppen-Vergleich zum Unterricht“ zeigt relativ klar, dass sich die Meinungen der Volks- und Privatschuleltern unterscheiden. So schätzt die Volksschulelternschaft die Vermittlung der überfachlichen Kompetenzen an der Volksschule durchschnittlich weniger gut ein als Privatschuleltern an den Privatschulen. Ebenso unterscheiden sich Zürcher von den Thurgauer Volksschuleltern minim voneinander. Insgesamt muss aber sicherlich beachtet werden, dass die Vermittlung aller Unterrichtsinhalte im Durchschnitt von allen Elterngruppen als „eher gut“ beurteilt wird. Einzig der Umgang mit dem Computer wird von den Volksschuleltern knapp als „eher nicht gut“ eingestuft. Auch bei den Privatschuleltern ist dies der tiefste Wert. Wie bereits erwähnt, herrscht bei diesem Item eine grosse Varianz im Antwortverhalten. In obiger Abbildung ist auch zu sehen, dass im Kanton Zürich die Privatschuleltern bezüglich des Computerumgangs ähnlich antworten wie die Volksschuleltern, während im Kanton Thurgau die Privatschuleltern bei ihrer abweichenden Einschätzung gegenüber der Volksschulelternschaft bleiben. Es könnte gefolgert werden, dass die Zürcher Eltern, egal ob Volks- oder Privatschuleltern, den Umgang mit dem Computer weniger gut beurteilen, weil sie diesbezüglich höhere Erwartungen haben.

Wie meistens bei den folgenden Tabellen zu sehen sein wird, zeigt auch die Tabelle 75, dass bei der Vermittlung der einzelnen Unterrichtsinhalte grundsätzlich signifikante Unterschiede zwischen den Zürcher und Thurgauer Volksschuleltern sowie zwischen den Volks- und Privatschuleltern existieren. Nur die Frage nach der Vermittlungsqualität „Umgang mit dem Computer“ ergibt ein abweichendes Bild im Vergleich zu den anderen Cross-Curricular-Competences.

Tabelle 75: Statistische Kennzahlen zu „Fähigkeit zur Zusammenarbeit“

Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich "Fähigkeit zur Zusammenarbeit"?											
Gruppen	gut	eher gut	eher nicht gut	nicht gut	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2301)} = 30.94^{***}$		
VS ZH	34	53	12	1	1.80	0.69	1549	29	*	***	**
VS TG	39	52	8	1	1.70	0.64	478	1	*		**
PS ZH	66	31	3	0	1.38	0.56	196	1		***	
PS TG	65	30	4	1	1.41	0.63	82	2			**

Insgesamt sind mehr als $\frac{4}{5}$ der befragten Eltern der Meinung, dass die überfachliche Kompetenz „Fähigkeit zur Zusammenarbeit“ eher gut vermittelt wird. 13% der Zürcher Volksschuleltern finden jedoch, dass dies in der Schule nicht der Fall ist. Bezüglich dieser Frage sind sie die kritischste Elterngruppe.

4.2.4.9 Konfliktfähigkeit

Knapp 30% der Zürcher Volksschuleltern beurteilen die Schulung der Konfliktfähigkeit als eher nicht gut. Im Thurgau stufen 23% der Eltern diesen Aspekt in der Volksschule als eher kritisch ein und in der Privatschule wird die Vermittlung dieser Aufgabe nur noch zu 11% bis 12% als eher nicht gut eingeschätzt. So sind es jeweils die Privatschuleltern, welche der Vermittlung dieser Kompetenz ein signifikant besseres Urteil abgeben.

Tabelle 76: Statistische Kennzahlen zur Konfliktfähigkeit

Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich „Konfliktfähigkeit“?											
Gruppen	gut	eher gut	eher nicht gut	nicht gut	Ø	s	n	m	F _(3; 2289) = 24.56***		
VS ZH	20	51	24	5	2.14	0.78	1543	35	*	***	
VS TG	22	55	20	3	2.03	0.73	472	7	*		*
PS ZH	39	49	10	2	1.75	0.72	195	2		***	
PS TG	48	41	10	1	1.64	0.71	83	1			*

4.2.4.10 Gute Umgangsformen und Höflichkeit

Drei Viertel der repräsentativen Zürcher Volksschullehrerschaft sind der Ansicht, dass es der Schule gelingt, die Sozialkompetenz „gute Umgangsformen und Höflichkeit“ den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln. Im Kanton Thurgau äussern sich die Eltern zu 79% positiv. Noch besser schätzen Privatschullehrer die Vermittlung dieses Aspektes in der jeweiligen Privatschule ein, wie die Tabelle 77 zeigt.

Tabelle 77: Statistische Kennzahlen zu „gute Umgangsformen und Höflichkeit“

Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich „gute Umgangsformen und Höflichkeit“?											
Gruppen	gut	eher gut	eher nicht gut	nicht gut	Ø	s	n	m	F _(3; 2295) = 33.50***		
VS ZH	26	49	20	5	2.03	0.81	1547	31	**	***	
VS TG	36	43	18	3	1.88	0.81	474	5	**		*
PS ZH	57	37	5	1	1.49	0.62	195	2		***	
PS TG	54	34	8	4	1.61	0.79	83	1			*

4.2.4.11 Eigenständiges Denken/Handeln und persönliche Arbeitstechnik

Selbstkompetenzen wie eigenständiges Denken und Handeln oder persönliche Arbeitstechnik (als Grundlage für lebenslanges Lernen) haben nicht nur in der Wirtschaft an Bedeutung gewonnen. In einer Welt, wo die neusten Erkenntnisse morgen bereits veraltet sind, ist es unabdingbar, dass die heranwachsenden Schülerinnen und Schüler fähig sind, die Informationsflut sinnvoll zu verarbeiten und eigenständig zu denken bzw. zu handeln. Dazu müssen sie über eigene Arbeitstechniken und Lernstrategien verfügen, welche erst einmal gelernt sein wollen.

Wie Tabelle 78 aufzeigt, tut sie das aus Sicht der Eltern relativ gut. 88% der Thurgauer und 82% der Zürcher Volksschullehrer sind der Meinung, dass ihre Schule eigenständiges Denken und Handeln eher gut vermittelt. Beim näheren Betrachten geben die Thurgauer Eltern der Vermittlung dieser überfachlichen Kompetenz ein signifikant besseres Urteil ab. Aus Sicht der Privatschullehrer gelingt dies der jeweiligen Privatschule höchst signifikant besser: 97% im Kanton Zürich und 95% im Kanton Thurgau äussern sich positiv oder anders gesagt, nur 3% bis 5% der Privatschullehrer attestieren ihrer Schule eine weniger gute Vermittlung im Bereich „eigenständiges Denken und Handeln“.

Tabelle 78: Statistische Kennzahlen zu „eigenständiges Denken und Handeln“ und „persönliche Arbeitstechnik“

Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich „eigenständiges Denken und Handeln“?											
Gruppen	gut	eher gut	eher nicht gut	nicht gut	Ø	s	n	m	F _(3; 2278) = 48.07***		
VS ZH	29	53	16	2	1.92	0.73	1535	43	***	***	
VS TG	38	50	10	2	1.76	0.71	469	10	***		***
PS ZH	67	30	3	0	1.36	0.54	195	2		***	
PS TG	65	30	5	0	1.40	0.58	83	1			***
Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich „persönliche Arbeitstechnik (als Grundlage für „lebenslanges Lernen“)“?											
Gruppen	gut	eher gut	eher nicht gut	nicht gut	Ø	s	n	m	F _(3; 2271) = 44.57***		
VS ZH	15	42	34	9	2.36	0.85	1532	46	*	***	
VS TG	20	44	29	7	2.23	0.86	469	10	*		***
PS ZH	49	35	14	2	1.70	0.80	195	2		***	
PS TG	43	38	16	3	1.78	0.81	79	5			***

Die Vermittlung der Arbeitstechnik (als Grundlage für lebenslanges Lernen) schneidet im Vergleich zu den anderen Kompetenzen (ohne Berücksichtigung von „Umgang mit Computer“) am schlechtesten ab. 43% der Zürcher Volksschullehrer beurteilen die Leistung der Volksschule in diesem Bereich als (eher) nicht gut. Sie sind wiederum die kritischste aller vier Elterngruppen. Zwischen den einzelnen Elterngruppen lassen sich die üblichen signifikanten Unterschiede feststellen.

Dass aus Elternsicht die Kompetenz „persönliche Arbeitstechnik“ in der Volksschule relativ bescheiden abschneidet, macht auf einen weiteren Handlungsbedarf aufmerksam. Aspekte wie Arbeitstechnik, Lernstrategien und „lebenslanges Lernen“ müssen in der Volksschule unbedingt mehr Beachtung finden, wenn keine wesentlichen Einbussen der Volksschule gegenüber privaten Anbietern in Kauf genommen werden wollen.

4.2.4.12 Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit

Beim Bereich „Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit“ schneiden Volks- und Privatschulen gemäss Tabelle 79 wieder besser ab als in vorheriger Frage. Thurgauer Volksschulleitern sind mit der Schulung der Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit höchst signifikant zufriedener als Zürcher Volksschulleitern. Das Gleiche gilt für die Privatschulleitern, wenn sie den Volksschulleitern aus dem gleichen Kanton gegenübergestellt werden.

Tabelle 79: Statistische Kennzahlen zu „Kommunikations-/Ausdrucksfähigkeit“

Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich "Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit"?											
Gruppen	gut	eher gut	eher nicht gut	nicht gut	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2287)} = 44.37^{***}$		
VS ZH	26	52	19	3	1.99	0.76	1545	33	***	***	
VS TG	34	50	15	1	1.83	0.72	469	10	***		***
PS ZH	59	38	3	0	1.44	0.55	195	2		***	
PS TG	55	41	4	0	1.49	0.57	82	2			***

4.2.4.13 Umgang mit dem Computer

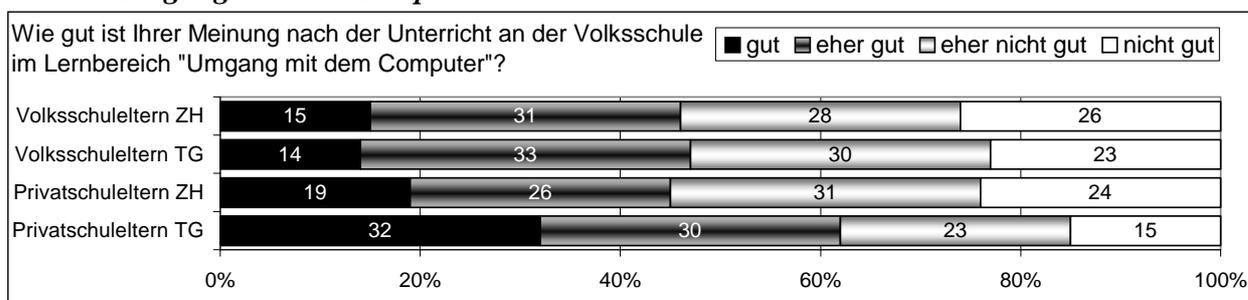


Abbildung 53: Umgang mit dem Computer

Wie aus der Abbildung 53 ersichtlich ist, herrscht bei allen Elterngruppen ein uneinheitliches Antwortverhalten bezüglich Umgang mit dem Computer. Die Standardabweichungen sind mit Werten um 1.00 dementsprechend hoch. Es kann also keine durchschnittliche Elternmeinung festgestellt werden, da die Meinungen zu sehr auseinander gehen. Mit Ausnahme der Privatschulleitern im Kanton Thurgau sind über 50% der jeweiligen Elternschaft der Meinung, dass es ihrer Schule (eher) nicht gut gelingt, den Umgang mit dem Computer den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln.

Es ist wohl anzunehmen, dass die Beurteilung dieser Frage stark von der Einstellung über den grundsätzlichen Computergebrauch in der Schule abhängt. Die einfaktorielle Varianzanalyse liefert uns die Kennzahlen, die besagen, dass die Zürcher und Thurgauer Volksschulleitern sich in dieser Frage nicht signifikant voneinander unterscheiden. Einzig die Thurgauer Privatschulleitern erachten den Computergebrauch in der Schule durchschnittlich als eher gut. So unterscheiden sich diese Eltern denn auch signifikant von den Thurgauer Volksschulleitern (vgl. Tabelle 80).

Tabelle 80: Statistische Kennzahlen zum Umgang mit dem Computer

Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich "Umgang mit dem Computer"?	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2249)} = 4.93^*$
	VS ZH	2.66	1.02	1524	54	
VS TG	2.63	0.98	463	16	*	
PS ZH	2.59	1.05	188	9		
PS TG	2.22	1.06	78	6	*	

4.2.4.14 Neue Unterrichtsformen

In Tabelle 81 ist zu erkennen, dass 80% und mehr aller befragten Eltern der Meinung sind, dass der Einsatz der neuen Unterrichtsformen in den einzelnen Schulen als (eher) gut bezeichnet werden kann. Zudem zeigt sich, dass die Einschätzung dieser Vermittlungsqualität von der Eltern-

gruppenzugehörigkeit abhängig ist. Jedoch können zwischen einzelnen Gruppen keine signifikanten Aussagen⁸⁶ gemacht werden. Mit einem Durchschnittswert von 1.59 sind die Thurgauer Privatschulleitern mit der Vermittlung der neuen Lernmethoden am meisten zufrieden, aber nicht signifikant mehr als die anderen (vgl. Tabelle 81).

Tabelle 81: Statistische Kennzahlen zu „neue Unterrichtsformen“

Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich "neue Unterrichtsformen"?									
Gruppen	gut	eher gut	eher nicht gut	nicht gut	Ø	s	n	m	F _(3, 2274) = 4.87**
VS ZH	36	44	16	4	1.88	0.81	1534	44	n.s.
VS TG	43	37	17	3	1.79	0.82	469	10	
PS ZH	46	37	12	5	1.75	0.84	192	5	
PS TG	55	34	7	4	1.59	0.78	83	1	

4.2.4.15 Globalfaktoren Unterricht und Unterrichtsstellenwert

Bereits bei der Auswertung der einzelnen Fragestellungen ist das Item zum Umgang mit dem Computer aufgefallen. Auch bei der Faktorenanalyse hat sich gezeigt, dass diese Variable zusammen mit den anderen Fragen nicht auf denselben Faktor lädt. Aus diesem Grunde ist diese Frage bei beiden Globalfaktoren nicht mitberücksichtigt worden. Zudem ist beide Male auch der Unterrichtsinhalt „neue Unterrichtsformen“ nicht in die Faktorberechnung miteinbezogen worden, da dieses Item nicht als eine überfachliche Kompetenz betrachtet werden kann. Folgende Aufstellung soll zusammenfassend zeigen, welche Items jeweils für den Faktor Unterricht (Cronbach's Alpha = .83; Ø = 2.01; s = 0.57; n = 2034; m = 23) und den Faktor Unterrichtsstellenwert (Cronbach's Alpha = .66; Ø = 1.21; s = 0.27; n = 2032; m = 25) berücksichtigt worden sind⁸⁷:

- Fähigkeit zur Zusammenarbeit
- Konfliktfähigkeit
- Gute Umgangsformen und Höflichkeit
- Eigenständiges Denken und Handeln
- Persönliche Arbeitstechnik
- Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit

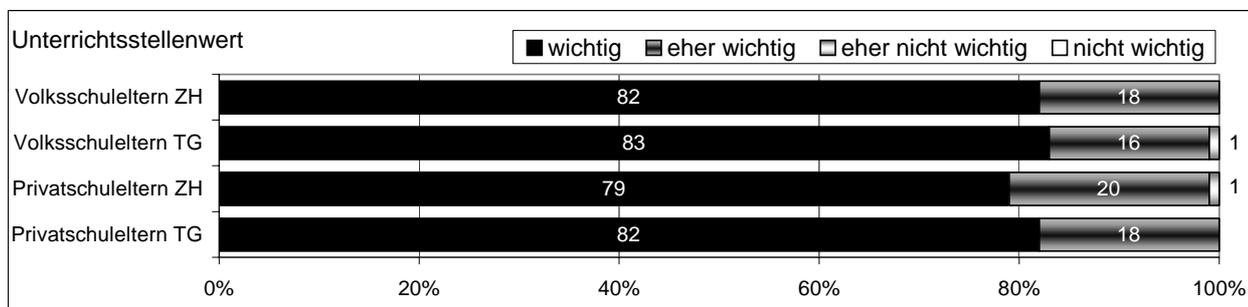


Abbildung 54: Globalfaktor Unterrichtsstellenwert

⁸⁶ Lediglich die Volksschulleitern aus dem Kanton Zürich und Privatschulleitern aus dem Kanton Thurgau unterscheiden sich signifikant voneinander. Dies ist der Grund, warum der F-Wert signifikant ausschlägt. Dieser Vergleich (zwischen Volks- und Privatschulleitern aus *verschiedenen* Kantonen) wird in dieser Studie nicht verfolgt. Darum wird der signifikante Unterschied in obiger Tabelle auch nicht aufgeführt.

⁸⁷ Die weiteren Skaleninformationen befinden sich im Anhang (vgl. Kap. 8). Für Vergleichszwecke sind auch bei den Privatschulleitern diese Faktoren für den Unterricht (Cronbach's Alpha = .73; Ø = 1.53; s = 0.43; n = 279; m = 2) und den Unterrichtsstellenwert (Cronbach's Alpha = .71; Ø = 1.22; s = 0.30; n = 279; m = 2) gebildet worden.

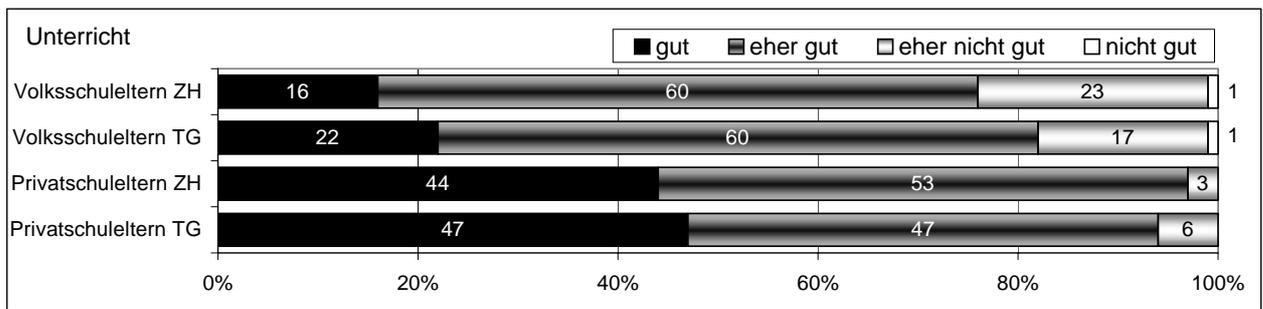


Abbildung 55: Globalfaktor Unterricht

Aufgrund der Abbildung 54 und Abbildung 55 kann Folgendes festgehalten werden: Der Stellenwert der überfachlichen Kompetenzen wird von einem überwiegenden Teil der Eltern als wichtig eingestuft. Bezüglich der Qualität dieser Kompetenzen sollte sich aber die Volksschule aus Sicht von 18% bis 24% der Volksschuleltern verbessern. Die Privatschuleltern sind mit der Vermittlung an der jeweiligen Privatschule höchst signifikant zufriedener als Volksschuleltern. Zudem beurteilen die Thurgauer Volksschuleltern den Unterricht im eigenen Kanton höchst signifikant besser als die Zürcher Volksschuleltern. Beim Unterrichtsstellenwert lassen sich zwischen den einzelnen Elterngruppen keine signifikanten Unterschiede feststellen, was zu bedeuten hat, dass die vier Elterngruppen die Wichtigkeit der einzelnen Unterrichtsinhalte relativ ähnlich einschätzen.

Tabelle 82: Statistische Kennzahlen zu den Globalfaktoren Unterricht und Unterrichtsstellenwert

Unterrichtsstellenwert ♦	Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2307) = 1.28		
	VS ZH	1.21	0.28	1559	19	n.s.		
	VS TG	1.20	0.26	473	6			
	PS ZH	1.24	0.32	196	1			
	PS TG	1.18	0.25	83	1			
Unterricht ♣	Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2309) = 69.77***		
	VS ZH	2.04	0.57	1556	22	***	***	
	VS TG	1.91	0.55	478	1	***		***
	PS ZH	1.52	0.41	196	1		***	
	PS TG	1.55	0.47	83	1			***

♦ 1= wichtig; 2= eher wichtig; 3= eher nicht wichtig; 4= nicht wichtig

♣ 1= gut; 2= eher gut; 3= eher nicht gut; 4= nicht gut.

4.2.5 Leistungsanforderungen

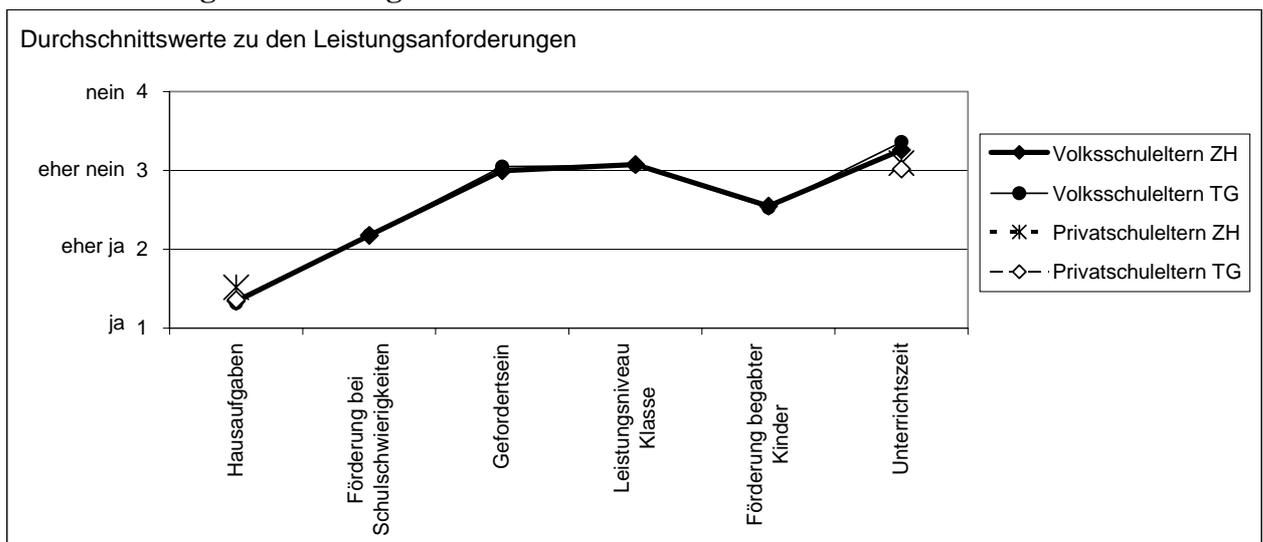


Abbildung 56: Vier-Gruppen-Vergleich zu den Leistungsanforderungen

In Bezug auf die Leistungsanforderungen sind die Volksschuleltern über die sechs Bereiche Hausaufgaben, Förderung bei Schulschwierigkeiten, Gefordertsein, Leistungsniveau der Klasse, Förderung begabter Kinder und Unterrichtszeit befragt worden. Die Privatschuleltern haben sich

bei diesem Themenbereich über die Hausaufgaben und die Unterrichtszeit äussern können. Auch die restlichen Fragen sind den Privatschuleltern gestellt worden, jedoch nicht mit dem gleichen Wortlaut, so dass die Antworten nicht direkt zu vergleichen sind (vgl. Fragebogen im Anhang, Kap. 8).

Wie aus der Abbildung 56 ersichtlich ist, weichen die Mittelwerte der vier Elterngruppen bei diesen sechs Fragen nur ganz minimal voneinander ab. Weiter ist auch zu sehen, dass die Eltern mit den einzelnen Leistungsbereichen mehrheitlich zufrieden sind. Es soll beachtet werden, dass die Fragen über das Gefordertsein, das Leistungsniveau der Klasse und die Unterrichtszeit negativ gestellt worden sind. Lediglich bei der Förderung begabter Kinder liegen die Mittelwerte der beiden Volksschulelterngruppen ungefähr beim Wert 2.5, was bedeutet, dass sich die Eltern durchschnittlich weder dafür noch dagegen aussprechen.

4.2.5.1 Hausaufgaben

Mit Ausnahme der Privatschuleltern aus dem Kanton Zürich (86%) erachten über 90% aller befragten Eltern die Hausaufgaben als notwendig und sinnvoll. Die eher tiefen Werte der Standardabweichungen zeigen zudem, dass sich die befragte Elternschaft in Sachen Hausaufgaben relativ einig ist. Im Kanton Zürich unterscheiden sich die Volksschuleltern mit einem Mittelwert von 1.34 signifikant von den Privatschuleltern mit einem Wert von 1.52, was heisst, dass die Volksschuleltern die Hausaufgaben als signifikant notwendiger und sinnvoller einschätzen als die Privatschuleltern.

Tabelle 83: Statistische Kennzahlen zu den Hausaufgaben

Hausaufgaben erachte ich als notwendig und sinnvoll.									
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	Ø	s	n	m	F _(3; 2309) = 4.58**
VS ZH	74	18	6	2	1.34	0.66	1560	18	*
VS TG	75	19	5	1	1.32	0.62	475	4	
PS ZH	65	21	11	3	1.52	0.80	195	2	*
PS TG	74	19	5	2	1.36	0.69	83	1	

4.2.5.2 Förderung bei Lern- und Schulschwierigkeiten

Gut $\frac{2}{3}$ der Volksschuleltern sind der Ansicht, dass Kinder mit Lern- und Schulschwierigkeiten in der Volksschule ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert werden. 27% bzw. 28% sind eher nicht dieser Meinung und 7% der Zürcher und 5% der Thurgauer Eltern sind vollständig gegenteiliger Auffassung. Insgesamt sind also über 30% der Elternschaft mit der Förderung bei Lern- und Schulschwierigkeiten eher unzufrieden, was zum Nachdenken Anlass gibt. In Tabelle 84 ist weiter ersichtlich, dass sich die Volksschuleltern beider Kantone mit den Mittelwerten 2.17 und 2.18 nicht signifikant voneinander unterscheiden.

Tabelle 84: Statistische Kennzahlen zur Förderung bei Lern- und Schulschwierigkeiten

Kinder mit Lern- und Schulschwierigkeiten werden in der Volksschule ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert.									
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	Ø	s	n	m	t ₍₂₀₂₈₎ = -0.13
VS ZH	23	43	27	7	2.17	0.86	1559	19	n.s.
VS TG	20	47	28	5	2.18	0.81	471	8	

4.2.5.3 Gefordertsein

$\frac{1}{4}$ der Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich und gut ein Fünftel der Elternschaft aus dem Kanton Thurgau vertreten die Meinung, dass in der Volksschule eher zu wenig von ihrem Kind gefordert wird. In beiden Kantonen verneint ein überwiegender Teil der Elternschaft diese Aussage und bringt so zum Ausdruck, dass von Kindern an der heutigen Volksschule *nicht* zu wenig verlangt wird. Die beiden Elterngruppen unterscheiden sich nicht signifikant voneinander.

Tabelle 85: Statistische Kennzahlen zum Gefordertsein

In der Schule wird zu wenig von meinem Kind verlangt.									
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	Ø	s	n	m	t ₍₂₀₂₆₎ = -1.15
VS ZH	6	19	44	31	3.00	0.86	1557	21	n.s.
VS TG	7	14	47	32	3.05	0.86	471	8	

4.2.5.4 Leistungsniveau der Klasse

Ein ähnliches Ergebnis wie beim vorherigen Item zeigt sich, wenn man die Volksschuleltern über das Leistungsniveau der Klasse befragt. So sind etwas mehr als 20% der befragten Eltern aus den beiden Kantonen der Ansicht, dass das Leistungsniveau der Klasse zu tief ist. 34% beider Kantone vertreten hingegen die Meinung, dass dies nicht der Fall ist. Weiter zeigt sich auch hier wieder, dass sich die beschriebenen Elterngruppen in der Beantwortung dieser Frage nicht signifikant voneinander unterscheiden. Zwischen den Items Leistungsniveau der Klasse und Gefordertsein besteht ein Zusammenhang: Je mehr die Volksschuleltern die Ansicht vertreten, dass das Leistungsniveau in der Klasse ihres Kindes zu tief ist, desto mehr äussern sie auch die Meinung, dass von ihrem Kind schulisch zu wenig verlangt wird ($r=.64^{***}$).

Tabelle 86: Statistische Kennzahlen zum Leistungsniveau der Klasse

Das Leistungsniveau der Klasse ist zu tief.									
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	Ø	s	n	m	$t_{(2015)} = 0.28$
VS ZH	6	15	45	34	3.07	0.85	1548	30	n.s.
VS TG	5	17	44	34	3.06	0.85	469	10	

4.2.5.5 Förderung begabter Kinder

Nicht mehr so eindeutig fällt hingegen das Ergebnis bezüglich der Begabtenförderung aus. So sind in beiden Kantonen weniger als die Hälfte der befragten Volksschuleltern der Meinung, dass begabte Kinder in der Volksschule ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert werden. Knapp 40% sind der Ansicht, dass dies eher nicht der Fall ist und jeweils 14% stimmen dieser Aussage überhaupt nicht zu. Wiederum ist zwischen den beiden Kantonen kein signifikanter Unterschied festzustellen. Zwischen diesem Item und den Aussagen zum Gefordertsein und zum Leistungsniveau der Klasse besteht jeweils ein Zusammenhang: Je mehr die Eltern die Meinung vertreten, dass begabte Kinder in der Volksschule nicht ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert werden, desto tiefer schätzen sie das Leistungsniveau der Klasse ein ($r=-.32^{***}$) und desto eher äussern sie das Gefühl, dass die Schule zu wenig von ihrem Kind verlangt ($r=-.30^{***}$).

Tabelle 87: Statistische Kennzahlen zur Förderung begabter Kinder

Begabte Kinder werden in der Volksschule ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert.									
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	Ø	s	n	m	$t_{(2016)} = 0.43$
VS ZH	13	34	39	14	2.55	0.89	1553	25	n.s.
VS TG	14	34	38	14	2.53	0.90	465	14	

4.2.5.6 Unterrichtszeit

Lediglich 15% der Zürcher und 9% der Thurgauer Volksschuleltern stimmen dafür, dass die wöchentliche Unterrichtszeit für das eigene Kind etwas kürzer sein dürfte. Bei den Privatschuleltern sind es immerhin knapp 20% der befragten Eltern, welche diese Meinung vertreten. Wenn die Durchschnittswerte in Tabelle 88 verglichen werden, so fällt auf, dass die Privatschuleltern eher der Auffassung sind, dass die wöchentliche Unterrichtszeit ruhig etwas verkürzt werden dürfte. Trotz dieser Differenzen zeigen sich aber zwischen den beiden Elterngruppen *innerhalb der Kantone* keine signifikanten Unterschiede.

Tabelle 88: Statistische Kennzahlen zur Unterrichtszeit

Die wöchentliche Unterrichtszeit meines Kindes dürfte ruhig etwas kürzer sein.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	weiss nicht	Ø	s	n	m	$F_{(3; 2239)} = 5.76^{***88}$
VS ZH	5	10	38	47	--	3.26	0.85	1561	17	n.s.
VS TG	5	4	41	50	--	3.36	0.78	469	10	
PS ZH	8	12	24	35	21	3.09	0.99	194	3	
PS TG	12	7	20	33	28	3.02	1.12	82	2	

4.2.5.7 Globalfaktor Leistungsanforderungen

Weiter wird der Frage nachgegangen, mit welchen Items sich ein Faktor „Leistungsanforderungen“ bilden lässt. Bei den Volksschuleltern lassen sich lediglich die beiden Items Gefordertsein

⁸⁸ Der signifikante F-Wert rührt von den unterschiedlichen Mittelwerten der *Volks- und Privatschulelternschaft des jeweilig anderen Kantons* her.

und Leistungsniveau der Klasse zu einem Faktor vereinen. Zudem passt das Item Leistung aus dem Kapitel „Meinungen und Einstellungen“ faktorenanalytisch zu diesen beiden Items. Somit bilden die drei beschriebenen Items den Faktor Leistungsanforderungen (Cronbach’s Alpha = .76; $\bar{X} = 2.04$; $s = 0.72$; $n = 2052$; $m = 5$)⁸⁹. Damit der Faktor in einem Diagramm grafisch dargestellt werden kann, sind die einzelnen Werte wiederum auf ganze Zahlen auf- oder abgerundet worden. In Abbildung 57 ist dieser grafisch dargestellt.

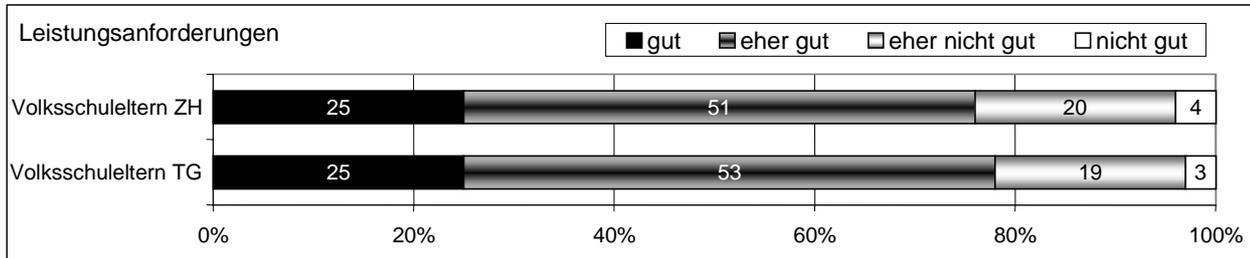


Abbildung 57: Globalfaktor Leistungsanforderungen

Über 75% der Volksschuleltern schätzen die Leistungsanforderungen in der Volksschule als eher gut oder gut ein. Lediglich 4% der Zürcher und 3% der Thurgauer Volksschuleltern sind mit den Anforderungen überhaupt nicht zufrieden. Die beiden Elterngruppen unterscheiden sich in der Einschätzung der Leistungsanforderungen an der Volksschule mit den Durchschnittswerten von 2.04 und 1.99 nicht signifikant voneinander.

Tabelle 89: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Leistungsanforderungen

Leistungsanforderungen ♦	Gruppen	\bar{X}	s	n	m	$t_{(2050)} = 1.10$
	VS ZH		2.04	0.78	1574	4
VS TG		1.99	0.75	478	1	

♦1= gut; 2= eher gut; 3= eher nicht gut; 4= nicht gut

4.2.6 Schule und Elternhaus

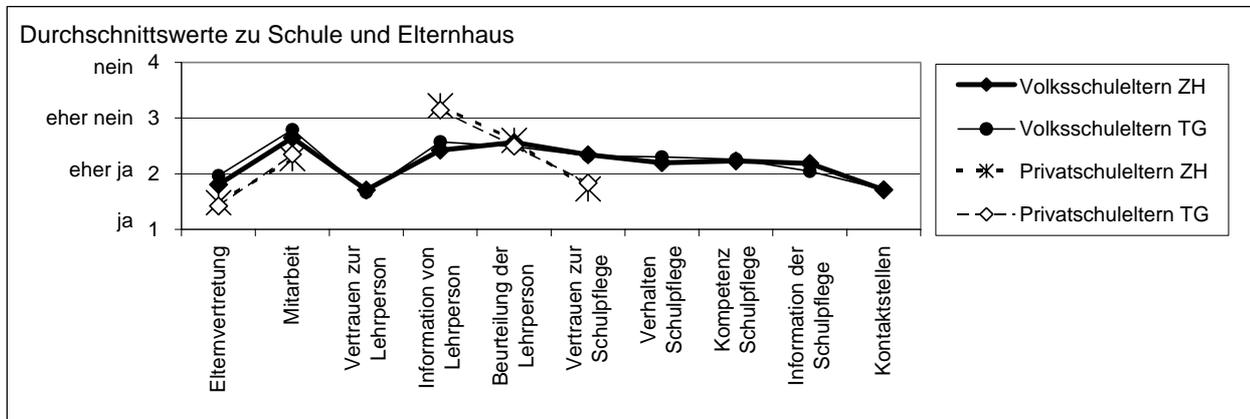


Abbildung 58: Vier-Gruppen-Vergleich zu Schule und Elternhaus

Die ersten zwei Fragen des Themenbereichs Schule und Elternhaus beinhalten eine mögliche Elternmitarbeit, die weiteren drei Fragen beschreiben das Verhältnis zur Lehrperson und die Fragen sechs bis zehn gehen auf die Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Schulpflege/-behörde⁹⁰ ein. Den Privatschuleltern sind nur die Fragen Elternvertretung, Elternmitarbeit, Information von Lehrperson, Beurteilung der Lehrperson und Vertrauen zur Schulpflege/-behörde vorgelegt worden. Beim Betrachten der Abbildung 58 ist zu beachten, dass die Items Information von Lehrperson, Vertrauen und Information der Schulpflege/-behörde im Fragebogen negativ formuliert worden sind. Wiederum lässt sich aus dieser Grafik erkennen, dass die Volksschulel-

⁸⁹ Die weiteren Skaleninformationen befinden sich im Anhang (vgl. Kap. 8).

⁹⁰ In der Abbildung „Vier-Gruppen-Vergleich zu Schule und Elternhaus“ ist aus Platzgründen der Begriff „Schulbehörde“ weggelassen worden.

tern beider Kantone relativ ähnliche Durchschnittswerte aufweisen. Auch die Privatschultern unterscheiden sich auf den ersten Blick nur gering voneinander. Werden jedoch die Mittelwerte von den Volksschuleltern mit denen der Privatschuleltern verglichen, so sind grössere Diskrepanzen bei den Fragen über die Informationen von Seiten der Lehrperson und über das Vertrauen zur Schulpflege/-behörde zu erkennen. Auch bei den beiden Fragen über die Elternmitarbeit sind zwischen diesen beiden Elterngruppen Unterschiede vorhanden.

4.2.6.1 Elternvertretung

Werden die Eltern befragt, ob es an jeder Schule eine offizielle Elternvertretung braucht, so stimmen bei allen vier Elterngruppen über $\frac{2}{3}$ aller Befragten dieser Aussage zu. Bei den Privatschuleltern sind nur 12% der Zürcher und 13% der Thurgauer Eltern der Meinung, dass nicht jede Schule durch eine ausgewählte Elternschaft vertreten sein sollte. Von den Volksschuleltern stimmen 24% bzw. 31% dieser Aussage nicht zu. So unterscheiden sich in dieser Fragestellung die Volksschuleltern höchst signifikant von den Privatschuleltern, welche häufiger die Meinung vertreten, dass jede Schule eine Elternvertretung braucht. Weiter ist auch bei den Volksschuleltern die Elternschaft aus dem Kanton Zürich signifikant stärker der Ansicht, dass eine offizielle Vertretung der Elternschaft an der Schule nicht fehlen darf (vgl. Tabelle 90).

Tabelle 90: Statistische Kennzahlen zur Elternvertretung

An jeder Volksschule braucht es eine offizielle Elternvertretung.											
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2315)} = 15.73^{***}$		
VS ZH	51	25	16	8	1.80	0.97	1566	12	*	***	
VS TG	46	23	19	12	1.97	1.06	474	5	*		***
PS ZH	68	20	8	4	1.48	0.81	196	1		***	
PS TG	72	15	12	1	1.42	0.75	83	1			***

4.2.6.2 Mitarbeit

Werden nun die Eltern weiter gefragt, ob sie in einer solchen Elternvertretung mitarbeiten wollen, so verändert sich das Antwortverhalten ein wenig. Von den Volksschuleltern können sich noch 42% bzw. 40% vorstellen, in einer offiziellen Vertretung der Elternschaft mitzuarbeiten. Bei den Privatschuleltern sind es hingegen 62% bzw. 58%. Somit lässt sich deutlich erkennen, dass die Privatschuleltern im Vergleich zu den Volksschuleltern signifikant eher bereit sind, einer solchen Tätigkeit nachzugehen. Zwischen diesen beiden ersten Items besteht zudem ein Zusammenhang: Je eher die Eltern sich eine Mitarbeit in einer offiziellen Elternvertretung vorstellen können, desto mehr unterstützen sie die Ansicht, dass jede Schule durch eine gewählte Elternschaft vertreten sein sollte ($r=.53^{***}$).

Tabelle 91: Statistische Kennzahlen zur Mitarbeit

Ich würde gerne in einer offiziellen Vertretung der Elternschaft mitarbeiten.											
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	\bar{X}	s	n	m	$F_{(3; 2310)} = 13.26^{***}$		
VS ZH	18	24	33	25	2.65	1.05	1563	15	***		
VS TG	16	24	26	34	2.79	1.08	472	7			**
PS ZH	26	36	22	16	2.27	1.02	196	1	***		
PS TG	28	30	22	20	2.35	1.10	83	1			**

4.2.6.3 Vertrauen zur Lehrperson

Knapp 90% der befragten Volksschuleltern geben an, dass sie der Klassenlehrperson ein eher grosses Vertrauen entgegenbringen. Nur gerade 3% der Zürcher und 2% der Thurgauer Eltern sind der Meinung, dass das Vertrauen zur Lehrperson nicht gut ist. Zwischen diesen beiden Volksschulelterngruppen besteht kein signifikanter Unterschied bezüglich dem Vertrauen zur Lehrperson.

Tabelle 92: Statistische Kennzahlen zum Vertrauen zur Lehrperson

Zur Klassenlehrperson habe ich grosses Vertrauen.											
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	\bar{X}	s	n	m	$t_{(2035)} = 1.07$		
VS ZH	44	44	9	3	1.71	0.75	1567	11	n.s.		
VS TG	44	47	7	2	1.67	0.70	470	9			

4.2.6.4 Information von der Lehrperson

55% der Zürcher und 48% der Thurgauer Volksschulleitern sind der Auffassung, dass die Klassenlehrperson sie besser über die persönliche und schulische Entwicklung ihres Kindes informieren sollte. Bei den Privatschulleitern sind es nur knapp ¼ der befragten Eltern, welche ebenfalls dieser Meinung sind. In Tabelle 93 ist sogar zu erkennen, dass fast die Hälfte nicht *mehr* Informationen über die persönliche und schulische Entwicklung des eigenen Kindes von der Klassenlehrperson erwartet, was darauf schliessen lässt, dass ein grosser Teil der Privatschulleitern mit dem Informationsfluss zwischen Lehrperson und Elternhaus zufrieden ist. Somit sind die Volksschulleitern aus beiden Kantonen auch höchst signifikant mehr als die Privatschulleitern der Ansicht, dass die Klassenlehrperson sie besser über den persönlichen und schulischen Entwicklungsgang des Kindes informieren sollte. Innerhalb der Volksschulleiterngruppe sind die Befragten aus dem Kanton Zürich signifikant häufiger der Meinung, dass der Informationsfluss besser sein könnte.

Tabelle 93: Statistische Kennzahlen zur Information von der Lehrperson

Die Klassenlehrperson sollte mich besser über die persönliche und schulische Entwicklung meines Kindes informieren.											
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	Ø	s	n	m	F _(3; 2307) = 47.04***		
VS ZH	21	34	28	17	2.42	1.00	1561	17	*	***	***
VS TG	18	30	29	23	2.57	1.03	472	7	*		***
PS ZH	4	18	29	49	3.22	0.89	195	2		***	
PS TG	10	16	25	49	3.14	1.01	83	1			***

4.2.6.5 Beurteilung der Lehrperson

Seit dem Schuljahr 1999/2000 ist an vielen Zürcher Volksschulen das LQS-Verfahren⁹¹ eingeführt. Werden nun die Eltern gefragt, ob sie bei der Beurteilung der Lehrperson einen Beitrag leisten wollen, so sind mindestens die Hälfte der Befragten der Meinung, dass die Eltern nicht unbedingt die Lehrpersonen beurteilen sollten. Bei den Volksschulleitern sind es nur 18% aus dem Kanton Zürich und 21% aus dem Kanton Thurgau, die einer Lehrerbeurteilung von Seiten der Elternschaft völlig zustimmen. Bei den Privatschulleitern ist der Prozentsatz mit jeweils 15% noch tiefer. So lässt sich aus Tabelle 94 entnehmen, dass sich die Elternmeinungen über die Beurteilung der Primarlehrkräfte im eigenen Kanton innerhalb der vier Gruppen nicht signifikant voneinander unterscheiden.

Tabelle 94: Statistische Kennzahlen zur Beurteilung der Lehrperson

Eltern können im Allgemeinen die Leistung der Lehrperson richtig einschätzen, deshalb sollten auch sie die Lehrperson beurteilen können.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	Ø	s	n	m	F _(3; 2309) = 0.97	
VS ZH	18	28	33	21	2.56	1.01	1565	13	n.s.	
VS TG	21	27	35	17	2.49	1.01	470	9		
PS ZH	15	28	38	19	2.60	0.96	195	2		
PS TG	15	35	37	13	2.49	0.90	83	1		

4.2.6.6 Vertrauen zur Schulpflege/-behörde

Über 50% aller vier Elterngruppen geben an, dass sie im Allgemeinen von der Schulpflege/-behörde zu wenig ernst genommen werden. Bei den Volksschulleitern sind es nur gerade 13% aus dem Kanton Zürich und 16% aus dem Kanton Thurgau, die sich im Umgang mit der Schulpflege/-behörde ganz und gar wohl fühlen. Von den Privatschulleitern fühlen sich noch 3% der Zürcher und 7% der Thurgauer Eltern von der Volksschulpflege/-behörde zu wenig ernst genommen. Dabei muss aber beachtet werden, dass 22% bzw. 28% der Privatschulleitern mit einem „weiss nicht“ geantwortet haben. So zeigt sich, dass im Vergleich zu den Volksschulleitern die Privatschulleitern signifikant mehr zum Ausdruck bringen, dass man von der Schulpflege/-behörde im Allgemeinen zu wenig ernst genommen wird.

⁹¹ Lohnwirksames-Qualifikations-System

Tabelle 95: Statistische Kennzahlen zum Vertrauen zur Schulpflege/-behörde

Als Eltern wird man allgemein von der Schulpflege/-behörde zu wenig ernst genommen.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	weiss nicht	Ø	s	n	m	F _(3; 2243) = 21.63***
VS ZH	25	29	33	13	--	2.34	0.99	1567	11	***
VS TG	29	26	29	16	--	2.32	1.06	470	9	**
PS ZH	42	19	14	3	22	1.73	0.90	193	4	***
PS TG	35	22	8	7	28	1.83	0.99	83	1	**

4.2.6.7 Verhalten der Schulpflege/-behörde

Knapp $\frac{1}{5}$ der Volksschulelternschaft meldet zurück, dass die Schulpflege/-behörde auf ihre Anfragen jeweils rasch und zügig reagiert. Fast 50% der befragten Eltern vertreten die Meinung, dass dies eher der Fall ist. Nur 9% der Eltern im Kanton Zürich und 11% im Kanton Thurgau sind mit dieser Aussage ganz und gar nicht einverstanden. Insgesamt sind die Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich signifikant eher der Meinung, dass die Schulpflege/-behörde auf Anfragen von Seiten der Elternschaft rasch und zügig reagiert.

Tabelle 96: Statistische Kennzahlen zum Verhalten der Schulpflege/-behörde

Auf meine Anfragen reagiert die Schulpflege/-behörde rasch und zügig.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	Ø	s	n	m	t ₍₇₂₆₎ = -2.20*	
VS ZH	20	48	23	9	2.20	0.86	1512	66	*	
VS TG	17	46	26	11	2.30	0.88	453	26	*	

4.2.6.8 Kompetenz der Schulpflege/-behörde

Bezüglich der Kompetenz der Schulpflege/-behörde zeigt sich ein ähnliches Bild wie bei der vorherigen Frage. Knapp 20% der beiden Volksschulelterngruppen haben das Gefühl, dass die Schulpflege/-behörde gut über die Abläufe in der Schule informiert ist. Knapp 50% der befragten Eltern äussern die Meinung, dass die Schulpflege/-behörde eher gut informiert ist. Nur gerade 8% bzw. 9% der Eltern sind völlig gegenteiliger Auffassung. Die beiden Elterngruppen unterscheiden sich nicht signifikant voneinander. Je mehr die Volksschuleltern zudem das Gefühl haben, dass die Schulpflege/-behörde über das Geschehen in der Schule gut informiert ist, desto eher vertreten sie die Ansicht, dass die Schulpflege/-behörde auf Anfragen ihrerseits rasch und zügig reagiert ($r = .56^{***}$).

Tabelle 97: Statistische Kennzahlen zur Kompetenz der Schulpflege/-behörde

Ich habe das Gefühl, dass die Schulpflege/-behörde gut informiert ist, was in der Schule läuft.										
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	Ø	s	n	m	t ₍₂₀₂₅₎ = -0.66	
VS ZH	19	47	26	8	2.23	0.85	1559	19	n.s.	
VS TG	18	46	27	9	2.26	0.86	468	11		

4.2.6.9 Information der Schulpflege/-behörde

Leider ist weder uns noch den Personen, die am Pretest (vgl. Kap. 3.5) teilgenommen haben, aufgefallen, dass diese Frage (vgl. Tabelle 98) auf zwei Arten gelesen werden kann. So haben uns ca. zwölf befragte Eltern direkt im Fragebogen auf folgendes Verständnisproblem hingewiesen: Einerseits können die Aufgaben und Verantwortlichkeiten auf die *Schulpflege/-behörde* bezogen werden, andererseits kann aber auch verstanden werden, dass es sich hierbei um die Aufgaben und Verantwortlichkeiten der *Eltern* handeln könnte. Aus unserer Sicht sollte der Tätigkeitsbereich der *Schulpflege/-behörde* angesprochen werden. Da aus faktoranalytischer Sicht dieses Item klar zum Faktor „Schulpflege/-behörde“ passt, wird angenommen, dass diese Frage von der Mehrheit der Elternschaft folgendermassen verstanden worden ist: „Die Schulpflege/-behörde sollte die Eltern mehr über die *behördlichen* Aufgaben und Verantwortlichkeiten informieren. Auf diesem Hintergrund dürfte das folgende Ergebnis mit Vorbehalt zu interpretieren sein.

66% der Zürcher und sogar 73% der Thurgauer Volksschuleltern sind der Meinung, dass die Schulpflege/-behörde sie häufiger über ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten informieren sollte. Lediglich 10% der Zürcher und 7% der Thurgauer Volksschulelternschaft vertreten die Ansicht, dass sie genügend über die Aufgaben und Verantwortlichkeiten der Schulpflege/-behörde informiert sind. Insgesamt sind die Volksschuleltern des Kantons Thurgau hoch signifikant stärker der Auffassung, dass sie von Seiten der Schulpflege/-behörde besser informiert werden sollten.

Tabelle 98: Statistische Kennzahlen zur Information der Schulpflege/-behörde

Die Schulpflege/-behörde sollte die Eltern mehr über ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten informieren.									
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	Ø	s	n	m	t ₍₇₉₉₎ = 2.99**
VS ZH	26	40	24	10	2.18	0.93	1558	20	**
VS TG	30	43	20	7	2.04	0.89	469	10	**

4.2.6.10 Kontaktstellen

Knapp 80% beider Volksschulelterngruppen wissen, an welche Stellen sie sich bei schulischen Fragen und Problemen wenden können. Nur jede 20. Person gibt an, dies nicht zu wissen. Zwischen den Zürcher und Thurgauer Eltern lässt sich in dieser Frage kein Unterschied aufzeigen.

Tabelle 99: Statistische Kennzahlen zu den Kontaktstellen

Bei schulischen Fragen und Problemen weiss ich, an welche verschiedenen Stellen ich mich wenden kann.									
Gruppen	ja	eher ja	eher nein	nein	Ø	s	n	m	t ₍₂₀₃₆₎ = -0.01
VS ZH	53	28	14	5	1.71	0.89	1566	12	n.s.
VS TG	55	24	16	5	1.71	0.92	472	7	

4.2.6.11 Globalfaktor Schulpflege/-behörde

Um einen Faktor „Schulpflege/-behörde“ zu bilden, sind alle zehn beschriebenen Items einer Faktorenanalyse unterzogen worden. Dabei hat sich ergeben, dass alle Items, die auf die Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Schulpflege/-behörde eingehen, auf denselben Faktor laden. So ist aus den folgenden Items der Globalfaktor „Schulpflege/-behörde“ gebildet worden (Cronbach's Alpha = .73; Ø = 2.34; s = 0.63; n = 2045; m = 12)⁹²:

- Als Eltern wird man allgemein von der Schulpflege/-behörde zu wenig ernst genommen.
- Auf meine Anfragen reagiert die Schulpflege/-behörde rasch und zügig.
- Ich habe das Gefühl, dass die Schulpflege/-behörde gut informiert ist, was in der Schule läuft.
- Die Schulpflege/-behörde sollte die Eltern mehr über ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten informieren.
- Bei schulischen Fragen und Problemen weiss ich, an welche verschiedenen Stellen ich mich wenden kann.

In der Abbildung 59 ist dieser neu gebildete Faktor „Schulpflege/-behörde“ grafisch dargestellt. Daraus lässt sich erkennen, dass ca. die Hälfte der Volksschuleltern die Arbeit der Schulpflege/-behörde als „eher gut“ einschätzen. Knapp 10% haben zurückgemeldet, dass sie die Arbeit der Schulpflege/-behörde als „gut“ erachten. Immerhin 36% der Zürcher und 39% der Thurgauer Eltern stufen die geleistete Arbeit der Behörde als „eher nicht“ gut ein und 3% bzw. 4% der befragten Elternschaft sind gar nicht zufrieden.

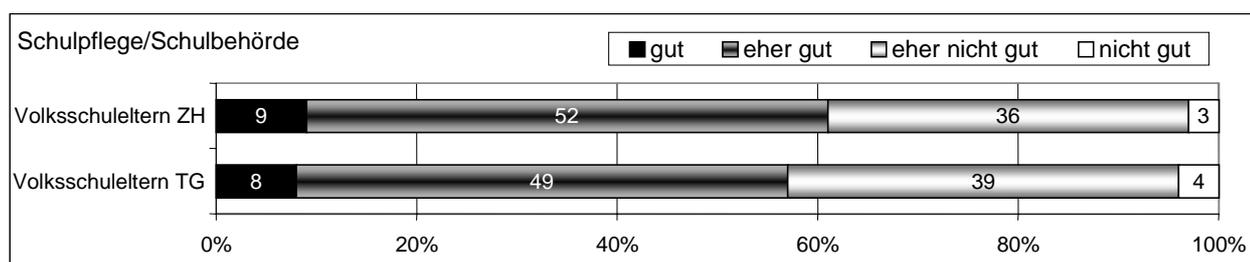


Abbildung 59: Globalfaktor Schulpflege/-behörde

Anhand eines t-Tests ist zu erkennen, dass sich die beiden Volksschulelterngruppen in der Beurteilung der Behördearbeit nicht signifikant voneinander unterscheiden. Die dabei zu berücksichtigenden Kennzahlen sind in der Tabelle 100 abgebildet.

⁹² Die weiteren Skaleninformationen befinden sich im Anhang (vgl. Kap. 8).

Tabelle 100: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Schulpflege/-behörde

Schulpflege/-behörde♦	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(2043)} = -1.61$
	VS ZH		2.33	0.69	1573	5
VS TG		2.39	0.69	472	7	

♦ 1= gut; 2= eher gut; 3= eher nicht gut; 4= nicht gut

4.2.7 Schulmodell

In einem weiteren Fragebereich sind die Eltern über das bevorzugte Schulmodell befragt worden. Dabei haben die Befragten zwischen drei verschiedenen Modellen auswählen können:

- Beim *herkömmlichen Modell* besucht das Kind am Vormittag die Schule, nimmt das Mittagessen zu Hause ein und geht am Nachmittag wieder zur Schule.
- Das *Tagesschulmodell* bietet Unterricht am Vormittag wie auch am Nachmittag an. Das Mittagessen wird gemeinsam an der Schule eingenommen. Zudem besteht die Möglichkeit, das eigene Kind bereits von ca. 7.00 Uhr morgens bis spätestens ca. 17.30 Uhr an der Tagesschule beaufsichtigen zu lassen.
- Beim dritten Modell, *Halbtageschule* genannt, wird eine gleichbleibende Wochenstundenzahl vorausgesetzt. Die Kinder haben am Morgen bis ca. 13.30 Uhr Unterricht. Dazwischen werden Verpflegungspausen angeboten. Danach haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, in der Schule oder zu Hause das Mittagessen einzunehmen. Die Nachmittage sind schulfrei, jedoch besteht für die Kinder die Möglichkeit, Freifächer zu belegen.

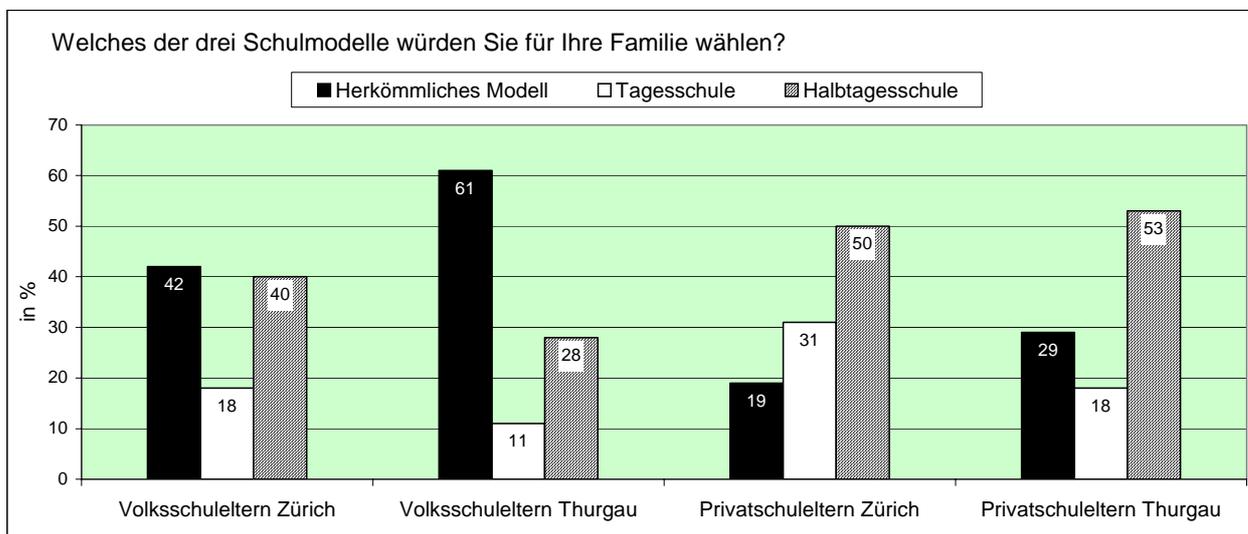


Abbildung 60: Vier-Gruppen-Vergleich zur Wahl des Schulmodells

Wie nun in obiger Abbildung zu sehen ist, wählen die Volksschuleltern⁹³ im Allgemeinen eher das herkömmliche Schulmodell, wo sich hingegen die Privatschuleltern⁹⁴ mit 50% und mehr klar für die Halbtageschule entscheiden. Werden nur die Volksschuleltern miteinander verglichen, so ist auffällig, dass sich bei den Zürcher Eltern fast gleich viel für das herkömmliche Modell wie für das Halbtageschulmodell aussprechen. Lediglich 18% der Eltern aus dem Kanton Zürich wählen die Tagesschule für ihr Kind. Im Kanton Thurgau haben sich ganze 61% der befragten Eltern für das herkömmliche Schulmodell ausgesprochen. An zweiter Stelle folgt mit 28% die Halbtageschule und wie bei den Zürcher Eltern zuletzt die Tagesschule. So zeigt sich, dass die Volksschuleltern aus dem Kanton Thurgau höchst signifikant mehr für das herkömmliche Schulmodell stimmen als die Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich ($f^2_{(2)} = 53.75^{***}$). Ein Vergleich zwischen den Volks- und Privatschuleltern lässt erkennen, dass die Volksschuleltern höchst signifikant mehr das herkömmliche Schulmodell für ihr Kind wählen und die Privatschul-

⁹³ ZH: n=1563; TG: n=473

⁹⁴ ZH: n=195; TG: n=82

eltern eher das Modell der Halbtageschule oder der Tagesschule für das eigene Kind bevorzugen (ZH: $f^2_{(2)} = 41.35^{***}$ / TG: ($f^2_{(2)} = 28.73^{***}$).

4.2.8 Ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen und Schulangebote

Die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und Schulangebote⁹⁵ stellen einen weiteren wichtigen Teil dieser Elternbefragung dar. Dabei ist die Elternschaft über den Mittagstisch, den Kinderhort, die Tagesschule, die Blockzeiten, den Förderunterricht, die kulturellen sowie sportlichen Freizeitangebote, die privaten Lerninstitute und die Privatschule befragt worden. Die Eltern haben einerseits beantwortet, ob diese Angebote in ihrer Schulgemeinde vorhanden sind, andererseits haben sie sich darüber äussern können, wie wichtig ihnen das Vorhandensein dieser verschiedenen Angebote in ihrer Schulgemeinde ist. Die Abbildung 61 zeigt einen ersten Überblick über den *Stellenwert* der einzelnen Betreuungs- und Schulangebote aus Sicht der vier Elterngruppen.

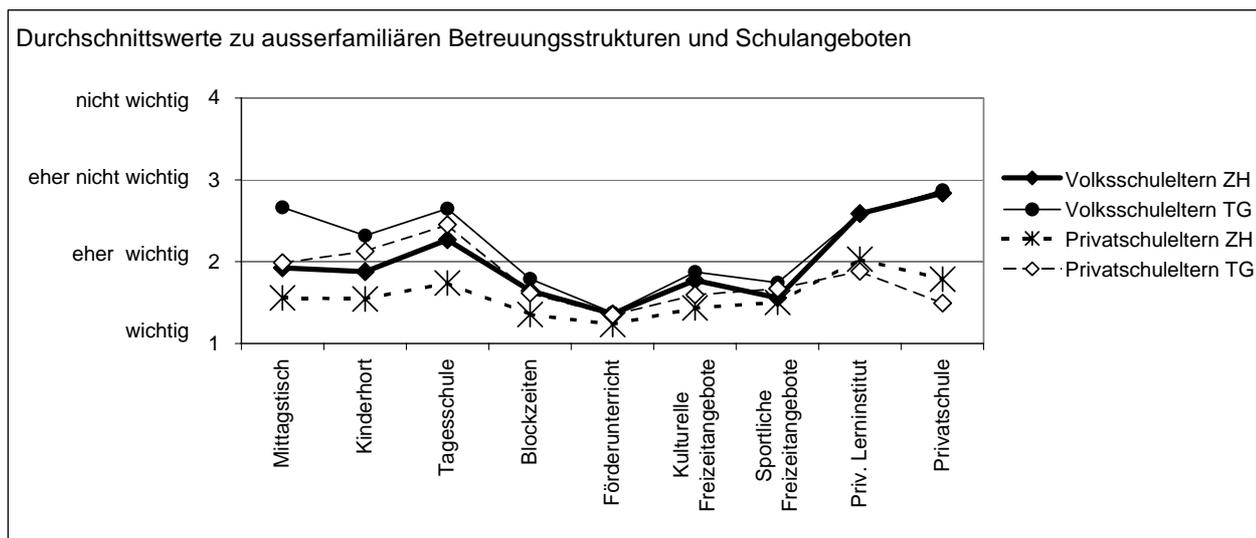


Abbildung 61: Vier-Gruppen-Vergleich zum Stellenwert von ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und Schulangeboten

Es ist zu erkennen, dass die einzelnen Elterngruppen bei mehreren Angeboten den Stellenwert verschiedenartig einschätzen. So sind es nur gerade die Items Förderunterricht und sportliche Freizeitangebote, bei welchen alle vier Durchschnittswerte relativ nahe beieinander liegen. Werden nur die beiden Volksschulelterngruppen miteinander verglichen, so fällt auf, dass vor allem bei den ersten drei Fragen die Mittelwerte doch eher grössere Differenzen aufweisen. Beim Vergleich der beiden Elterngruppen von Privatschulen ist ein ähnliches Bild auszumachen. Ebenfalls bei den ersten drei Items, wenn nicht sogar bei den ersten vier, liegen die Durchschnittswerte relativ weit auseinander.

Im Folgenden wird eine einzelne Betreuungsstruktur zuerst bezüglich ihrem *Vorhandensein*⁹⁶ beschrieben (vgl. jeweilige *Abbildung*), gefolgt von ihrem *Stellenwert* für Eltern (vgl. jeweilige *Tabelle*). Beim Aspekt *Vorhandensein* werden nur die Antworten der Volksschuleltern⁹⁷ kommentiert, da lediglich diese beiden Elterngruppen ein *repräsentatives* Bild wiedergeben.

⁹⁵ Im Fragebogen ist bewusst danach gefragt worden, ob die einzelnen schulischen Angebote in der *eigenen* Schulgemeinde vorhanden sind, da der Standort solcher Betreuungsangebote – und somit die Erreichbarkeit – für Eltern von Bedeutung ist. Bei den Angeboten Tagesschule, Blockzeiten, Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht, kulturelle und sportliche Freizeitangebote ist im Fragebogen speziell darauf hingewiesen worden, dass es sich hierbei *nur* um Angebote der öffentlichen Schule handelt. Bei den Fragen zum Mittagstisch und Kinderhort waren auch private Anbieter mitzubedenken.

⁹⁶ Dabei handelt es sich um die Auszählung der tatsächlich zur Verfügung stehenden Angebote in der jeweiligen Schulgemeinde aus Sicht der Eltern.

⁹⁷ ZH: 1538<n<1559; TG: 460<n<475

4.2.8.1 Mittagstisch, Kinderhort und Tagesschule

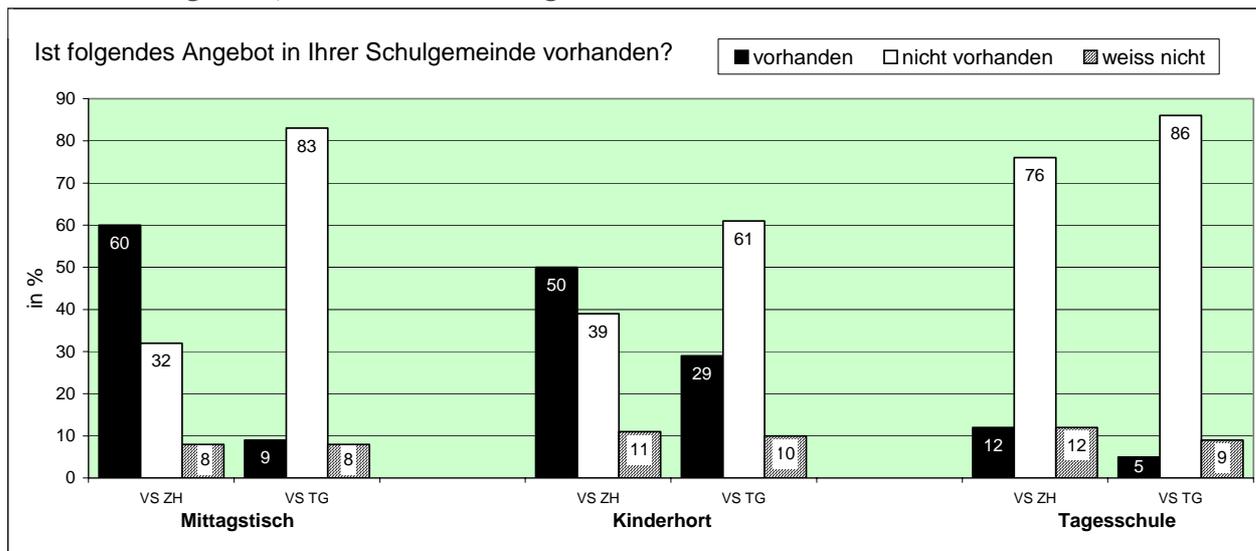


Abbildung 62: Vorhandensein der Betreuungsstrukturen Mittagstisch, Kinderhort und Tagesschule

Gemäss Abbildung 62 geben 60% der Zürcher Volksschuleltern an, dass in ihrer Schulgemeinde ein *Mittagstisch* angeboten wird. Bei 32% der Elternschaft wird ihrer Meinung nach dieses Angebot nicht zur Verfügung gestellt. 8% der Zürcher Eltern wissen nicht, ob in ihrer Schulgemeinde ein Mittagstisch angeboten wird. Im Kanton Thurgau melden nur gerade 9% der Volksschuleltern zurück, dass ein Mittagstischangebot besteht. 83% dieser Elternschaft geben an, dass in ihrer Schulgemeinde diese Möglichkeit nicht vorhanden ist. Wiederum 8% der befragten Eltern können darüber keine Auskunft geben. Thurgauer Volksschuleltern haben somit höchst signifikant weniger die Möglichkeit, das eigene Kind über den Mittag verpflegen zu lassen als die Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich ($F^2_{(2)} = 419.99^{***}$).

Werden die Eltern gefragt, wie wichtig sie den Mittagstisch finden, so fällt die Antwort über die beiden Kantone relativ unterschiedlich aus. So sind es bei den Volksschuleltern im Kanton Zürich 71% und im Kanton Thurgau 42%, die eher einen Mittagstisch befürworten. Bei den Privatschuleltern sind es jeweils über 70%, die sich eher für einen Mittagstisch einsetzen. Erwähnenswert ist hier sicherlich die Volksschulelterngruppe aus dem Kanton Thurgau, bei welcher sich über die Hälfte gegen einen Mittagstisch ausgesprochen hat. Dies ist jedoch nicht verwunderlich, wenn doch - nach Angaben dieser Elternschaft - über 80% der Befragten dieses Angebot gar nicht benützen können. Werden die beiden Volksschulelterngruppen miteinander verglichen, so ist den Eltern aus dem Kanton Zürich der Mittagstisch mit einem Durchschnittswert von 1.92 höchst signifikant wichtiger als den Thurgauer Eltern mit einem Mittelwert von 2.66. Zudem zeigt sich, dass die Privatschuleltern in beiden Kantonen sich höchst signifikant mehr als die Volksschuleltern für einen Mittagstisch einsetzen (vgl. Tabelle 101).

Tabelle 101: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert des Mittagstischs

Wie wichtig finden sie ein Mittagstischangebot in ihrer Schulgemeinde?										
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	Ø	s	n	m	F _(3; 2289) = 75.30***	
VS ZH	48	23	17	12	1.92	1.05	1549	29	***	***
VS TG	21	21	29	29	2.66	1.11	468	11	***	***
PS ZH	64	22	8	6	1.56	0.87	195	2		***
PS TG	41	31	17	11	1.99	1.02	81	3		***

Wenden wir uns nun dem zweiten Aspekt, dem *Kinderhort* zu. Genau 50% der Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich sind der Meinung, dass in der eigenen Schulgemeinde ein Kinderhort angeboten wird. 39% der befragten Elternschaft geben an, dass ein solches Angebot nicht existiert und 11% wissen nicht, ob ein Kinderhort angeboten wird. Bei den Volksschuleltern aus dem Kanton Thurgau ist wiederum festzustellen, dass die Mehrheit der Eltern zurückmelden, dass ein solches Angebot in der eigenen Schulgemeinde nicht vorhanden ist. 29% sind der Meinung, dass

ein Kinderhort in der eigenen Schulgemeinde angeboten wird. Ähnlich wie bei den Eltern aus dem Kanton Zürich sind es 10% der Befragten, die darüber keine Auskunft geben können. Somit können höchst signifikant mehr Eltern aus dem Kanton Zürich von einem Kinderhortangebot in der eigenen Schulgemeinde profitieren ($f^2_{(2)} = 74.37^{***}$).

Wiederum beide Elterngruppen aus dem Kanton Zürich schätzen dieses Betreuungsangebot wichtiger ein als die Elternschaft aus dem Kanton Thurgau. Bei den Volksschuleltern sind es 74% und bei den Privatschuleltern sogar 85% der Befragten, welche sich für einen Kinderhort aussprechen. Im Kanton Thurgau finden 56% der Volksschuleltern und 67% der Privatschuleltern das Angebot des Kinderhorts relativ wichtig. Mit über 40% sprechen sich am meisten Volksschuleltern aus dem Kanton Thurgau gegen einen Kinderhort aus. Aus Tabelle 102 ist zudem ersichtlich, dass die Zürcher Volksschuleltern mit einem Mittelwert von 1.88 das Kinderhortangebot in der eigenen Schulgemeinde höchst signifikant wichtiger beurteilen als die Thurgauer Volksschuleltern (2.32). Zwischen den Volks- und Privatschuleltern lässt sich bezüglich der Wichtigkeit des Kinderhorts nur im Kanton Zürich ein signifikanter Unterschied aufzeigen.

Zwischen dem Stellenwert des Mittagstisches und des Kinderhorts besteht ein Zusammenhang: Je wichtiger die Eltern den Kinderhort einstufen, desto wichtiger ist ihnen auch das Angebot eines Mittagstisches in der eigenen Schulgemeinde ($r = .71^{***}$).

Tabelle 102: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert des Kinderhorts

Wie wichtig finden sie ein Kinderhortangebot in ihrer Schulgemeinde?										
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2286)} = 32.63^{***}$	
VS ZH	50	24	15	11	1.88	1.04	1548	30	***	***
VS TG	32	24	24	20	2.32	1.12	472	7	***	***
PS ZH	63	22	12	3	1.55	0.82	192	5		***
PS TG	32	35	22	11	2.13	1.00	78	6		

Wird nun das Angebot einer *öffentlichen Tagesschule* in Abbildung 62 genauer betrachtet, so fällt auf, dass nur wenige Schülerinnen und Schüler beider Kantone von einem solchen Angebot profitieren können. So melden nur gerade 12% der Zürcher und 5% der Thurgauer Volksschuleltern zurück, dass eine öffentliche Tagesschule in ihrer Schulgemeinde angeboten wird. Ganze 76% der Eltern aus dem Kanton Zürich und 86% aus dem Kanton Thurgau sagen aus, dass in ihrer Schulgemeinde kein Tagesschulmodell zur Verfügung steht. Wiederum sind es um die 10% beider Elterngruppen, die darüber keine Auskunft geben können. Trotz dieses geringen Tagesschulangebotes in beiden Kantonen haben nach Ansicht der befragten Eltern die Zürcher höchst signifikant eher die Möglichkeit, eine Tagesschule in der eigenen Schulgemeinde als Ausbildungsstätte für ihr Kind zu wählen ($f^2_{(2)} = 21.84^{***}$).

Bei den Volksschuleltern sind es im Kanton Zürich knapp 60% und im Kanton Thurgau etwas über 40%, die sich für ein Tagesschulmodell aussprechen. Jedoch zeigt sich beim Vergleich mit der Häufigkeitsauszählung, dass nur bei einem kleinen Teil dieser Elternschaft ein solches Modell in der Schulgemeinde angeboten wird. Insgesamt ist den Zürcher Volksschuleltern dieses Angebot höchst signifikant wichtiger als den Volksschuleltern aus dem Kanton Thurgau. Im Kanton Zürich schätzen zudem die Privatschuleltern die öffentliche Tagesschule höchst signifikant wichtiger ein als die Volksschuleltern. Je wichtiger der Elternschaft zudem die öffentliche Tagesschule ist, desto grösser ist auch das Interesse am Mittagstisch ($r = .60^{***}$) und am Kinderhort ($r = .60^{***}$).

Tabelle 103: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert der öffentlichen Tagesschule

Wie wichtig finden sie ein Tagesschulangebot an der öffentlichen Schule ihrer Schulgemeinde?										
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2250)} = 34.14^{***}$	
VS ZH	32	25	26	17	2.27	1.09	1529	49	***	***
VS TG	20	22	32	26	2.65	1.07	467	12	***	***
PS ZH	51	29	14	6	1.74	0.91	185	12		***
PS TG	27	16	40	17	2.45	1.07	73	11		

4.2.8.2 Blockzeiten, Förderunterricht und kulturelle Freizeitangebote

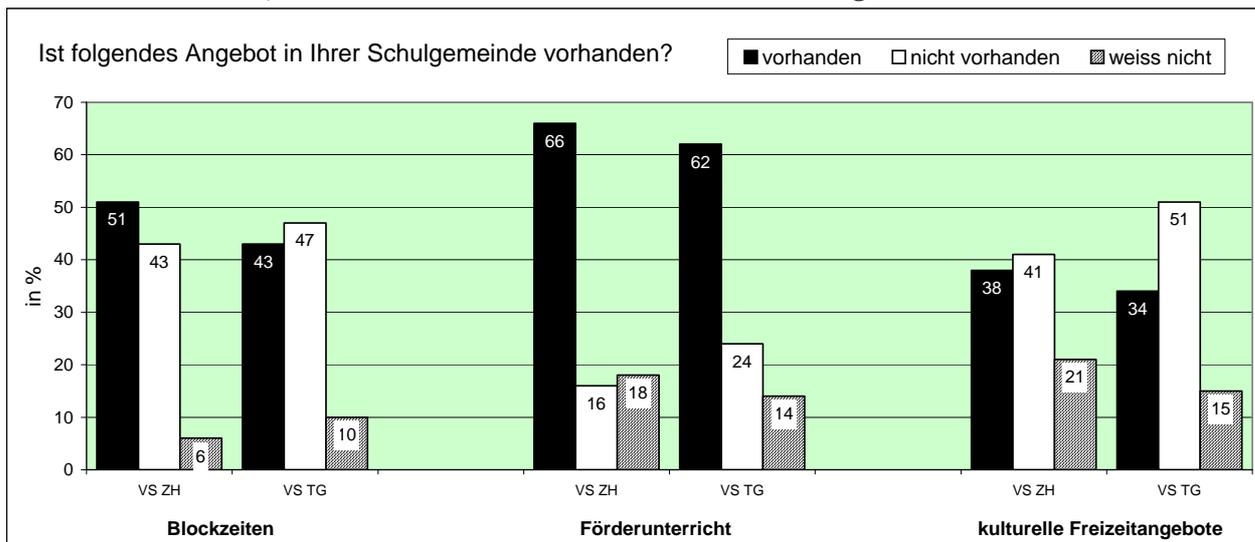


Abbildung 63: Vorhandensein von Blockzeiten, Nachhilfe-/Förderunterricht und kulturelle Freizeitangeboten

Gut die Hälfte der Zürcher Volksschuleltern sagen aus, dass der *Blockzeitenunterricht* in ihrer Schulgemeinde angeboten wird. Über 40% verneinen dies. Im Kanton Thurgau geben mit 47% sogar mehr Eltern an, dass die Blockzeiten an der öffentlichen Schule ihrer Schulgemeinde nicht angeboten werden. Es sind in beiden Kantonen 10% und weniger der befragten Eltern, welche darüber keine Auskunft geben können. Werden die Antworten dieser zwei Volksschulelterngruppen mit einem χ^2 -Test geprüft, so zeigt sich, dass die Blockzeiten an der öffentlichen Schule im Kanton Thurgau hoch signifikant weniger angeboten werden ($F^2_{(2)} = 13.20^{**}$).

Über $\frac{3}{4}$ aller befragten Eltern sind der Meinung, dass die Blockzeiten an der öffentlichen Schule eher wichtig sind. Bei den Volksschuleltern sprechen sich zwischen 19% und 23% dagegen aus, wo hingegen bei den Privatschuleltern nur gerade 10% bis 15% dieser Meinung sind. Es ist auch hier zu erkennen, dass bei den Volksschuleltern die Zürcher Elternschaft die Blockzeiten höchst signifikant wichtiger einstuft als die Thurgauer Elterngruppe. Zudem sind es im Kanton Zürich die Privatschuleltern, denen das Blockzeitangebot wichtiger ist als den Volksschuleltern.

Wiederum besteht zwischen dem hier besprochenen Item und den ersten drei Fragen (Mittagstisch, Kinderhort und öffentliche Tagesschule) je ein Zusammenhang: Je wichtiger den Eltern die Blockzeiten an der öffentlichen Schule sind, desto wichtiger ist ihnen auch der Mittagstisch ($r=0.38^{***}$), der Kinderhort ($r=0.34^{***}$) und die öffentliche Tagesschule ($r=0.37^{***}$). Abschliessend kann festgehalten werden, dass aus Sicht der Volksschuleltern das Angebot an Blockzeiten in den einzelnen Schulgemeinden nicht ganz der Nachfrage entspricht. Ein grosser Teil der Zürcher Elternschaft muss sich diesbezüglich sicher noch bis 2003 gedulden (vgl. Kap. 2.6.2.4).

Tabelle 104: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert der Blockzeiten

Wie wichtig finden sie die Blockzeiten an der öffentlichen Schule ihrer Schulgemeinde?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2264)} = 9.72^{***}$
VS ZH	60	21	12	7	1.65	0.93	1545	33	***
VS TG	53	24	14	9	1.79	1.00	464	15	***
PS ZH	77	13	7	3	1.35	0.74	186	11	***
PS TG	59	26	10	5	1.62	0.88	73	11	

Werden die Eltern gefragt, ob ein *Nachhilfe- und Förderunterricht* angeboten wird, so sind jeweils mit über 60% der Meinung, dass dieses Angebot in der eigenen Schulgemeinde zur Verfügung steht. Fast $\frac{1}{4}$ der Thurgauer Eltern melden zurück, dass ein Nachhilfe- und Förderunterricht an ihrer öffentlichen Schule für das eigene Kind nicht angeboten wird. Insgesamt lässt sich bei dieser Frage erkennen, dass erstmals die „weiss nicht“-Ausprägung leicht angestiegen ist. So geben im Kanton Zürich 14% und im Kanton Thurgau 18% der befragten Eltern an, dass sie darüber keine Informationen geben können. Mit einem χ^2 -Test lässt sich zeigen, dass höchst sig-

nifiktant mehr Eltern aus dem Kanton Thurgau der Ansicht sind, dass das Angebot eines Nachhilfe- und Förderunterrichts in ihrer Schulgemeinde nicht angeboten wird ($F^2_{(2)} = 20.56^{***}$).

Bei der Hausaufgabenhilfe und des Förderunterrichts sind über 90% aller vier Elterngruppen der Meinung, dass dieses Angebot für sie (eher) wichtig ist. Lediglich 3% bis 7% aller Befragten äussern, dass diese Betreuungsstruktur (eher) nicht wichtig ist. Weiter lässt sich zeigen, dass die Privatschuleltern aus dem Kanton Zürich die Hausaufgabenhilfe und den Förderunterricht hoch signifikant wichtiger einschätzen als die Zürcher Volksschuleltern. Zwischen den beiden Volksschulelterngruppen lässt sich kein Unterschied aufzeigen.

Tabelle 105: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert von Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht

Wie wichtig finden sie das Angebot einer Hausaufgabenhilfe und eines Förderunterrichts in ihrer Schulgemeinde?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	$\bar{\varnothing}$	s	n	m	$F_{(3; 2266)} = 2.68^*$
VS ZH	71	24	4	1	1.36	0.62	1541	37	**
VS TG	70	23	6	1	1.38	0.65	470	9	
PS ZH	80	17	2	1	1.23	0.51	185	12	**
PS TG	69	27	4	0	1.35	0.56	74	10	

Des Weiteren sind die Eltern über das *kulturelle Freizeitangebot* (Schulchor, Theatergruppe, ...) befragt worden. Dabei haben bei beiden Elterngruppen über 30% der Befragten angegeben, dass ein solches Freizeitangebot in der eigenen Schulgemeinde für die Schülerinnen und Schüler zur Verfügung gestellt wird. Über 40% der Zürcher und sogar über 50% der Thurgauer Eltern haben dies verneint. Zudem haben im Kanton Zürich 21% und im Kanton Thurgau 15% darüber keine Aussagen machen können. Insgesamt lässt sich wiederum zeigen, dass höchst signifikant mehr Eltern aus dem Kanton Thurgau die Meinung vertreten, dass bei ihnen weniger kulturelle Freizeitangebote an der öffentlichen Schule angeboten werden ($F^2_{(2)} = 18.96^{***}$).

Über 85% der Privatschuleltern schätzen die kulturellen Freizeitangebote als wichtig oder eher wichtig ein. Bei den Volksschuleltern sind es über 75%, die diese Meinung teilen. So zeigt sich auch hier, dass aufgrund des hohen Stellenwertes eine Erweiterung der kulturellen Freizeitangebote von Seiten der Volksschuleltern sicherlich begrüsst werden würde. Werden die einzelnen Elterngruppen miteinander verglichen, so zeigt sich zwischen den Zürcher Volks- und Privatschuleltern ein höchst signifikanter Unterschied (vgl. Tabelle 106).

Tabelle 106: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert kultureller Freizeitangebote

Wie wichtig finden sie die kulturellen Freizeitangebote in ihrer Schulgemeinde?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	$\bar{\varnothing}$	s	n	m	$F_{(3; 2268)} = 14.26^{***}$
VS ZH	44	38	15	3	1.77	0.82	1547	31	***
VS TG	38	41	18	3	1.88	0.82	467	12	
PS ZH	67	23	8	2	1.43	0.71	184	13	***
PS TG	57	30	11	2	1.59	0.79	74	10	

4.2.8.3 Sportliche Freizeitangebote, privates Lerninstitut und Privatschule

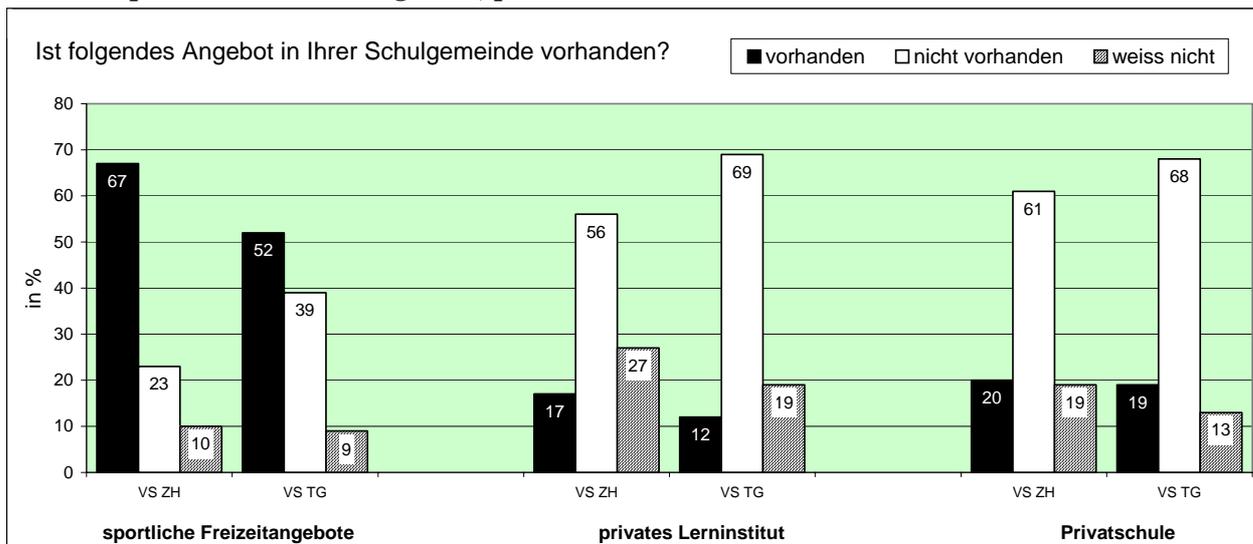


Abbildung 64: Vorhandensein von sportlichen Freizeitangeboten, privaten Lerninstituten und Privatschulen

Ein leicht verändertes Bild ergibt sich bei den Resultaten über *sportliche Freizeitangebote*. So sagen im Kanton Zürich 67% und im Kanton Thurgau 52% der befragten Eltern aus, dass in der eigenen Schulgemeinde sportliche Freizeitangebote von Seiten der Volksschule angeboten werden. 39% der Thurgauer Eltern melden zurück, dass in ihrer Schulgemeinde ein solches Angebot nicht besteht, im Kanton Zürich sind es gut 20%. Knapp 10% können über das sportliche Angebot in der Schulgemeinde keine Auskunft geben. Mit einem χ^2 -Test kann aufgezeigt werden, dass nach Ansicht der Eltern höchst signifikant weniger sportliche Freizeitangebote im Kanton Thurgau angeboten werden ($\chi^2_{(2)} = 47.95^{***}$).

Werden die Eltern nach dem Stellenwert dieser sportlichen Freizeitangebote befragt, so ist es wiederum eine grosse Mehrheit, welche sich für dieses Angebot ausspricht. So vertreten mindestens $\frac{4}{5}$ der befragten Volksschuleltern die Ansicht, dass sie die sportlichen Freizeitangebote als eher wichtig oder gar wichtig einschätzen. Bei dieser Frage lässt sich zwischen den Volks- und Privatschuleltern kein signifikanter Unterschied aufzeigen. Die Zürcher Volksschuleltern stufen jedoch die sportlichen Freizeitangebote in der eigenen Schulgemeinde höchst signifikant wichtiger ein als die Thurgauer Eltern. Weiter besteht zwischen den Items sportliche Freizeitangebote und kulturelle Angebote ein Zusammenhang: Je wichtiger die Eltern die sportlichen Freizeitangebote einschätzen, desto wichtiger sind ihnen auch die kulturellen Freizeitangebote ($r = .57^{***}$).

Tabelle 107: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert sportlicher Freizeitangebote

Wie wichtig finden sie die sportlichen Freizeitangebote in ihrer Schulgemeinde?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	\bar{x}	s	n	m	$F_{(3; 2262)} = 7.42^{***}$
VS ZH	59	29	9	3	1.56	0.78	1539	39	***
VS TG	50	30	14	6	1.74	0.89	469	10	***
PS ZH	62	28	9	1	1.50	0.72	185	12	
PS TG	55	26	16	3	1.67	0.85	73	11	

Werden nun die *schulischen Angebote auf privater Basis* betrachtet, so zeigt sich ein relativ deutliches Bild. Jeweils 10% bis 20% der Eltern aus beiden Kantonen melden zurück, dass in der eigenen Schulgemeinde ein privates Lerninstitut bzw. eine Privatschule angeboten wird. Über 50% der Zürcher Eltern sagen aus, dass in der eigenen Schulgemeinde keine privaten Lerninstitute ansässig sind und sogar über 60%, dass keine Privatschule vorhanden ist. Im Kanton Thurgau geben mehr als $\frac{2}{3}$ der befragten Eltern an, dass weder ein privates Lerninstitut noch eine Privatschule in der eigenen Schulgemeinde vorhanden ist. Weiter wissen mehr als 25% der Zürcher und knapp 20% der Thurgauer Eltern nicht, ob in der eigenen Schulgemeinde ein oder mehrere Lerninstitute auf privater Basis existieren. Über ein eventuelles Angebot von Privatschulen wissen zwischen 10% und 20% der Eltern beider Kantone nichts. Somit kann gesagt werden, dass Schü-

lerinnen und Schüler aus dem Kanton Thurgau aus Elternsicht höchst signifikant weniger die Möglichkeit haben, sich in einem privaten Lerninstitut unterrichten zu lassen ($F^2_{(2)} = 23.52^{***}$). Werden die Eltern nach der Wichtigkeit von privaten Lerninstituten gefragt, so ist in Tabelle 108 zu erkennen, dass die Meinungen von Volks- und Privatschuleltern auseinandergehen. So sind bei den Volksschuleltern gut 40% und bei den Privatschuleltern über $\frac{2}{3}$ der Meinung, dass das Angebot von privaten Lerninstituten in der eigenen Schulgemeinde wichtig oder eher wichtig ist. Nur 7% bzw. 8% der befragten Privatschuleltern sind der Ansicht, dass das Angebot von privaten Lerninstituten überhaupt nicht wichtig ist. Insgesamt gesehen schätzen somit die Privatschuleltern die privaten Lerninstitute höchst signifikant wichtiger ein als die Volksschuleltern aus dem gleichen Kanton. Zwischen den zwei Volksschulelterngruppen lässt sich kein signifikanter Unterschied aufzeigen. Je wichtiger die Eltern das Angebot der privaten Lerninstitute einschätzen, desto wichtiger ist ihnen in der eigenen Schulgemeinde auch das Angebot des Kinderhortes ($r=.32^{***}$) und das Angebot einer Tagesschule ($r=.36^{***}$).

Tabelle 108: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert privater Lerninstitute

Wie wichtig finden sie das Angebot eines privaten Lerninstitutes in ihrer Schulgemeinde?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	$\bar{\emptyset}$	s	n	m	$F_{(3; 2244)} = 30.35^{***}$
VS ZH	16	28	37	19	2.59	0.97	1527	51	***
VS TG	16	27	40	17	2.58	0.95	455	24	***
PS ZH	37	30	26	7	2.03	0.96	189	8	***
PS TG	48	23	21	8	1.88	1.00	77	7	***

Noch eindeutiger fallen die Ergebnisse bei der Frage über den Stellenwert des *Privatschulangebots* aus. So meinen bei den Volksschuleltern nur gerade $\frac{1}{3}$ und bei den Privatschuleltern über $\frac{3}{4}$ der Befragten, dass das Angebot einer Privatschule in der eigenen Schulgemeinde wichtig oder eher wichtig ist. Mehr als die Hälfte der Volksschuleltern sind somit der Meinung, dass dieses Angebot für sie eher unwichtig ist. Dieses eindeutige Ergebnis wird auch bestätigt, wenn die Mittelwerte der einzelnen Elterngruppen miteinander verglichen werden. So ist den Privatschuleltern das Angebot einer Privatschule in der eigenen Schulgemeinde höchst signifikant wichtiger als den Volksschuleltern aus dem gleichen Kanton. Zwischen den beiden Volksschulelterngruppen ist hingegen kein signifikanter Unterschied erkennbar. Je wichtiger den Eltern das Angebot einer Privatschule ist, desto mehr Interesse zeigen sie auch am Angebot privater Lerninstitute in der eigenen Schulgemeinde ($r=.68^{***}$).

Tabelle 109: Statistische Kennzahlen zum Stellenwert von Privatschulen

Wie wichtig finden sie das Angebot einer Privatschule in ihrer Schulgemeinde?									
Gruppen	wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	nicht wichtig	$\bar{\emptyset}$	s	n	m	$F_{(3; 2249)} = 117.87^{***}$
VS ZH	11	22	40	27	2.84	0.94	1527	51	***
VS TG	9	24	39	28	2.87	0.92	461	18	***
PS ZH	53	23	17	7	1.79	0.97	188	9	***
PS TG	70	16	9	5	1.49	0.87	77	7	***

4.2.8.4 Globalfaktor Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen

Damit für den Stellenwert der ausserfamiliären Betreuungsstrukturen ein Globalfaktor gefunden werden kann, sind die neun beschriebenen Items einer Faktorenanalyse unterzogen worden. Dabei hat sich herausgestellt, dass bei den Volksschuleltern die Items Mittagstisch, Kinderhort, Tagesschule und Blockzeiten alle auf einen Faktor laden. So ist aus diesen vier Fragen der Faktor „Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen“⁹⁸ gebildet worden (Cronbach's Alpha = .80; $\bar{\emptyset} = 2.03$; $s = 0.68$; $n = 2033$; $m = 24$). Damit dieser neu gebildete Faktor nun wiederum grafisch dargestellt werden kann, sind die einzelnen Werte auf ganze Zahlen auf- oder abgerundet worden. In Abbildung 65 ist er dargestellt.

⁹⁸ Für Vergleichszwecke ist auch bei den Privatschuleltern dieser Faktor gebildet worden (Cronbach's Alpha = .84; $\bar{\emptyset} = 1.68$; $s = 0.74$; $n = 276$; $m = 5$).

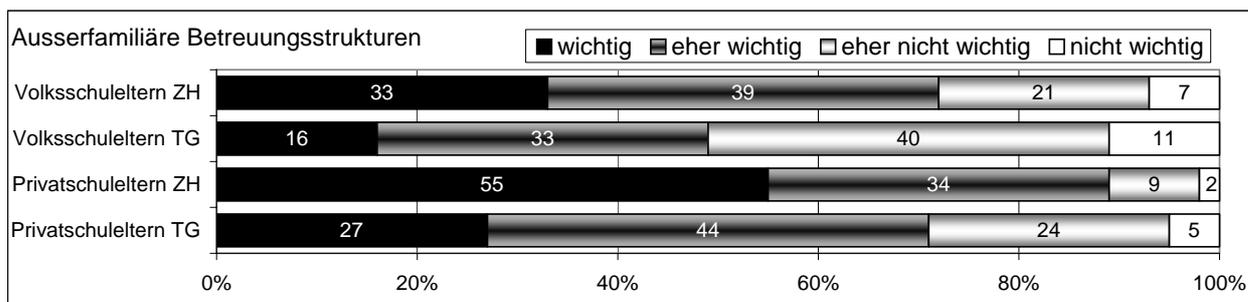


Abbildung 65: Globalfaktor „Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen“

Wie sich das bereits in den einzelnen vier Fragen herauskristallisiert hat, so zeigt das obige Diagramm wiederum ein ähnliches Bild. So schätzen die Privatschuleltern aus dem Kanton Zürich die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen in ihrer eigenen Schulgemeinde am wichtigsten ein; nämlich mit 89%. Danach folgen mit 72% die Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich und mit 71% die Privatschuleltern aus dem Kanton Thurgau. Nicht einmal die Hälfte der befragten Volksschuleltern aus dem Kanton Thurgau, nämlich genau 49%, stufen ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen als wichtig bzw. eher wichtig ein. Ganze 40% sind der Meinung, dass ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen in ihrer Schulgemeinde für ihre Kinder „eher nicht“ wichtig sind. Werden die Durchschnittswerte dieser vier Elterngruppen miteinander verglichen, so zeigt sich zusammenfassend folgendes Bild: Den Privatschuleltern sind ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen höchst bzw. hoch signifikant wichtiger als den jeweiligen Volksschuleltern. Weiter sind den Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen in der eigenen Schulgemeinde höchst signifikant wichtiger als den Thurgauer Volksschuleltern. Zudem unterscheiden sich auch die Meinungen der beiden Privatschulelterngruppen höchst signifikant voneinander.

Tabelle 110: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen

Ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen ♦	Gruppen	Ø	s	n	m	F _(3; 2305) = 54.39***		
	VS ZH		1.93	0.81	1559	19	***	***
VS TG		2.35	0.84	474	5	***		**
PS ZH		1.54	0.67	195	2		***	***
PS TG		2.02	0.80	81	3			** ***

♦ 1= wichtig; 2= eher wichtig; 3= eher nicht wichtig; 4= nicht wichtig

4.2.9 Fremdsprachen- und Computerunterricht

In einem weiteren Fragebereich sind die Eltern über die beiden Fremdsprachen Französisch und Englisch, aber auch über den Umgang mit dem Computer an der Volksschule bzw. Privatschule befragt worden. Dabei ist ihnen die Frage gestellt worden, ab welcher Klasse ihrer Meinung nach diese drei Unterrichtsinhalte erstmals eingeführt werden sollten. Den Eltern standen fünf Antwortkategorien zur Verfügung: „ab der 1./2. Klasse“, „ab der 3./4. Klasse“, „ab der 5./6. Klasse“, „ab der ersten Oberstufe“ oder „später“. Abbildung 66 zeigt einen ersten Überblick über diese Ergebnisse⁹⁹.

⁹⁹ Volksschuleltern (ZH: 1521<n<1570; TG: 453<n<475); Privatschuleltern (ZH: 190<n<197; TG: 80<n<85)

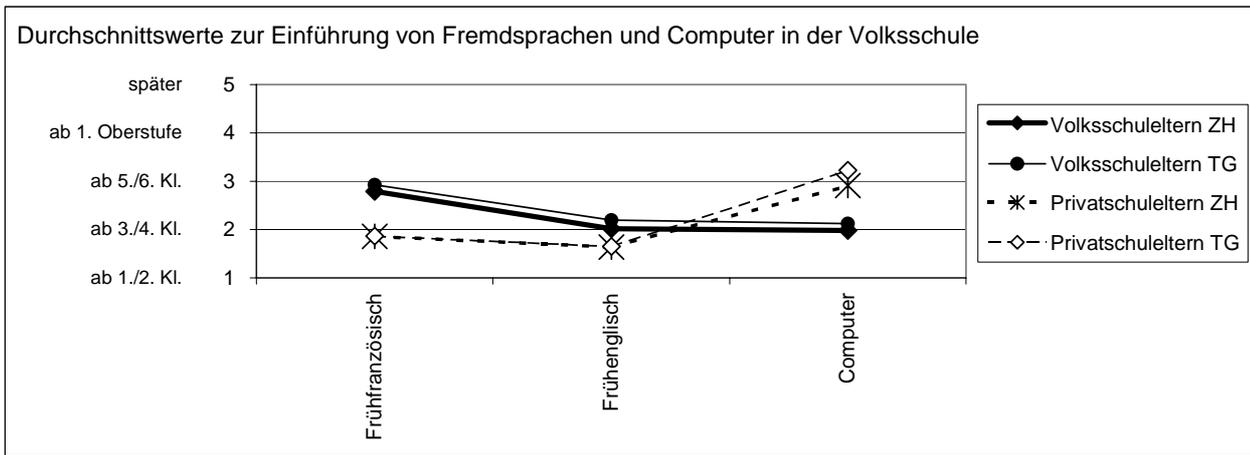


Abbildung 66: Vier-Gruppen-Vergleich zum Fremdsprachen- und Computerunterricht in der Volksschule

Es ist gut zu erkennen, dass innerhalb der Volks- und der Privatschulleiterschaft über den Einführungszeitpunkt des Frühfranzösisch- wie auch des Computerunterrichts relative Einigkeit herrscht. Beim Unterrichtsfach Frühenglisch liegen sogar alle vier Durchschnittswerte nahe beieinander, was besagt, dass das Englisch aus Sicht aller vier Elterngruppen spätestens ab der 3./4. Klasse eingeführt werden soll. Befassen wir uns nun mit den einzelnen Antwortprozenten der Eltern.

4.2.9.1 Frühfranzösisch

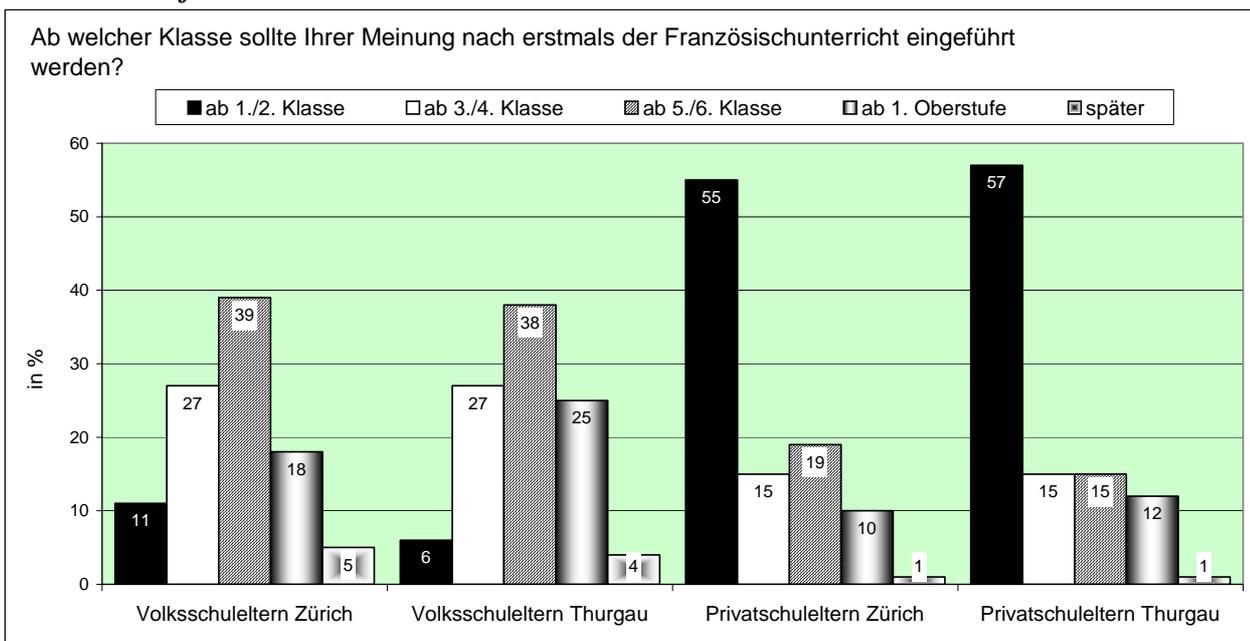


Abbildung 67: Einführung der Fremdsprache Französisch

In Abbildung 67 ist deutlich zu erkennen, dass die Mehrheit der Volksschulleitern der Meinung ist, dass die Fremdsprache Französisch in der 5./6. Klasse eingeführt werden sollte. Jeweils 27% sind eher der Ansicht, dass die Einführung bereits in der 3./4. Klasse geschehen sollte. 11% der Zürcher und 6% der Thurgauer Eltern vertreten die Meinung, dass der erste Kontakt mit der französischen Sprache bereits in der 1./2. Klasse geschehen darf. Knapp 30% der Volksschulleitern aus dem Kanton Thurgau und 23% aus dem Kanton Zürich haben geantwortet, dass diese Sprache erst ab der ersten Oberstufe oder später eingeführt werden sollte. Insgesamt zeigt sich bei diesen beiden Volksschulleiterngruppen, dass die Eltern aus dem Kanton Thurgau signifikant weniger die Meinung vertreten, dass das Unterrichtsfach Französisch bereits in der Unterstufe eingeführt werden sollte. Umso mehr sprechen sie sich aber dafür aus, dass dieses Fach erst in der Oberstufe in den offiziellen Stundenplan miteinbezogen werden sollte ($\chi^2_{(4)} = 14.71^{**}$).

Wird hingegen die Meinung der Privatschuleltern genauer betrachtet, so zeigt sich ein ganz anderes Bild. Gut die Hälfte beider Elterngruppen ist für eine Einführung bereits in der 1./2. Klasse. Bei einer Gegenüberstellung der Volks- und Privatschuleltern zeigt sich somit deutlich, dass höchst signifikant mehr Privatschuleltern sich für eine Einführung dieser Sprache ab der 1./2. Klasse aussprechen als Volksschuleltern aus dem gleichen Kanton (ZH: $f^2_{(4)} = 255.90^{***}$), (TG: $f^2_{(4)} = 148.25^{***}$).

4.2.9.2 Frühenglisch

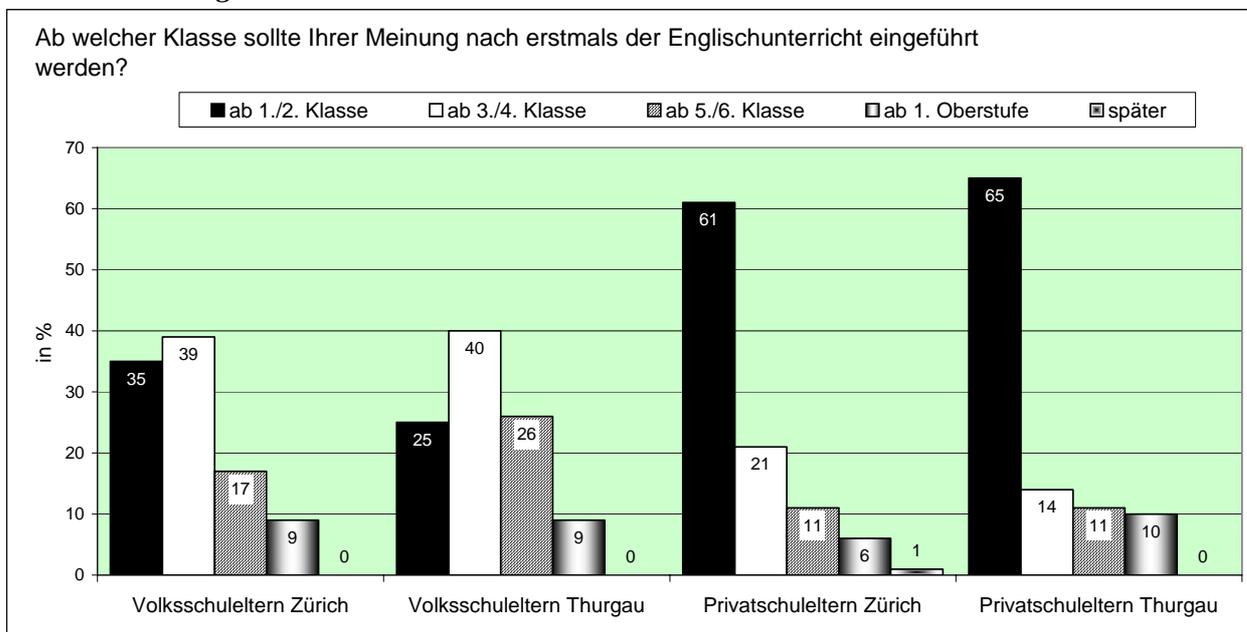


Abbildung 68: Einführung der Fremdsprache Englisch

Wenden wir uns nun den Elternantworten über die Einführung der Fremdsprache Englisch zu. Es lässt sich erkennen, dass sich wiederum die Mehrheit der Volksschuleltern und die Mehrheit der Privatschuleltern jeweils für die gleiche Schulstufe entschieden haben. Knapp 40% der beiden Volksschulelterngruppen sehen den optimalen Einführungszeitpunkt für das Fach Englisch in der 3./4. Klasse. Bei den Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich vertreten 35% die Ansicht, dass diese Fremdsprache bereits in der 1./2. Klasse eingeführt werden sollte. 17% sind der Meinung, dass das Fach Englisch erst ab der 5./6. Klasse in den Unterricht miteinbezogen werden sollte. Im Kanton Thurgau setzt sich gut $\frac{1}{4}$ der befragten Eltern dafür ein, dass mit dem Englischunterricht in der 1./2. Klasse bzw. in der 5./6. Klasse begonnen wird. Bei beiden Volksschulelterngruppen sind es jeweils 9%, welche eine Einführung dieses Unterrichtsfaches erst in der Oberstufe wollen. Werden diese beiden Volksschulelterngruppen miteinander verglichen, so kann gesagt werden, dass höchst signifikant mehr Eltern aus dem Kanton Zürich für eine Einführung dieser Fremdsprache bereits in der 1./2. Klasse stimmen und sich höchst signifikant mehr Thurgauer Eltern für die Einführung in der 5./6. Klasse aussprechen ($f^2_{(4)} = 24.55^{***}$).

Betrachtet man nun die beiden Privatschulelterngruppen, so zeigt sich ein deutliches Resultat. So sind über 60% beider Elterngruppen der Meinung, dass das Unterrichtsfach Englisch bereits in der 1./2. Klasse eingeführt werden sollte. Bei einem Vergleich zwischen den Volksschuleltern und den Privatschuleltern kann gesagt werden, dass höchst signifikant mehr Privatschuleltern die Meinung vertreten, dass dieses Unterrichtsfach bereits in der 1./2. Klasse eingeführt werden sollte (ZH: $f^2_{(4)} = 53.65^{***}$), (TG: $f^2_{(4)} = 54.98^{***}$).

4.2.9.3 Einführung des Computers in der Volksschule

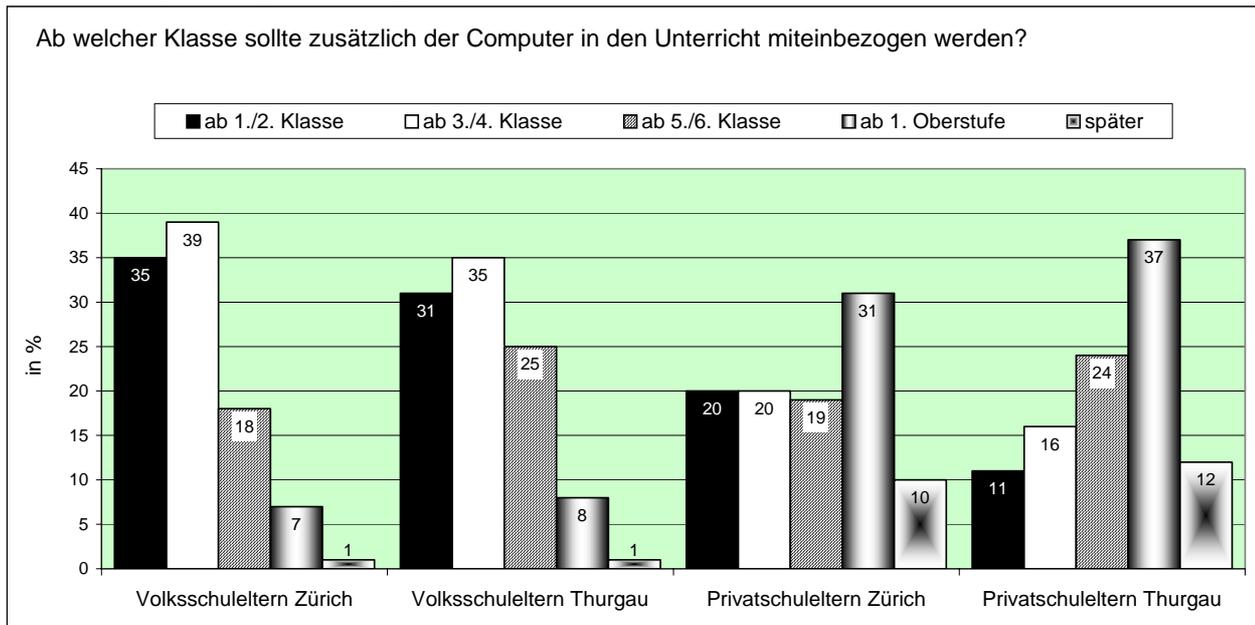


Abbildung 69: Einführung des Computers in der Volksschule

Wie bei der Einführung der beiden Fremdsprachen zeigt sich auch bei der Frage der Computereinführung ein deutlich anderes Bild zwischen den Volks- und Privatschulleitern. So ist die Mehrheit der Volksschulleitern (35% bis 39%) der Meinung, dass das Medium Computer in der Schule ab der 3./4. Klasse in den Unterricht miteinbezogen werden sollte. 31% bis 35% sagen sogar, dass die Kinder den Umgang mit dem Computer bereits in der 1./2. Klasse lernen sollten. Lediglich 8% der Zürcher und 9% der Thurgauer Volksschulleitern vertreten die Ansicht, dass der Computer erst ab der 1. Oberstufe oder später den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung gestellt werden sollte. Wird nun aber die Meinung der Privatschulleitern genauer betrachtet, so fällt auf, dass im Kanton Zürich 41% und im Kanton Thurgau sogar 49% der Meinung sind, dass der erste Computereinsatz in den Klassenzimmern ab der ersten Oberstufe oder später erfolgen sollte. Weiter sind es im Kanton Zürich jeweils knapp 20%, die den ersten Computereinsatz in der 1./2., 3./4. oder 5./6. Klasse als optimal betrachten. Bei den Privatschulleitern des Kantons Thurgau sind hingegen am wenigsten Eltern (11%) der Meinung, dass die Kinder bereits in der 1./2. Klasse mit dem Computer in Kontakt treten sollten.

Werden die Volksschulleitern mit den Privatschulleitern verglichen, so zeigt sich sehr deutlich, dass höchst signifikant mehr Volksschulleitern der Meinung sind, dass der Computer bereits auf der Primarschulstufe eingesetzt werden soll (ZH: $F^2_{(4)} = 239.14^{***}$), (TG: $F^2_{(4)} = 102.26^{***}$).

4.3 Privatschulpräferenz und Privatschulwahl

Bei dieser Evaluation geht es hauptsächlich darum, jene Faktoren aufzuschlüsseln, welche die Volksschulakzeptanz bestimmen und beeinflussen. Wir haben bis zu dieser Stelle verschiedene Faktoren bilden können, welche zur Beantwortung dieser Frage von Bedeutung sind. Es sind dies Lehrperson, Schulklima, Gewaltthematik, Unterrichtsstellenwert, Unterricht, Leistungsanforderungen, Schulpflege/-behörde und Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen. Nun befassen wir uns eingehend mit Fragen der *Privatschulpräferenz* von *Volksschulleitern* einerseits und der *Privatschulwahl* von *Privatschulleitern* andererseits. Beide Aspekte geben Aufschluss über Bedingungen und Kippeffekte, welche zu einer „Abwanderung“ von der Volksschule zu privaten Institutionen führen können. Von einer anderen Art von „Abwanderung“ kann gesprochen werden, wenn Volksschulleitern umziehen, um dadurch eine andere Schulsituation für ihr Kind zu erreichen. Auch dieser Aspekt gibt Aufschluss über mögliche Problemzonen der Volksschule. Das letzte Kapitel zeigt den demografischen Einfluss auf alle Fragen der Privatschulpräferenz.

4.3.1 Privatschulpräferenz der Volksschuleltern

Die Fragestellung „Haben Sie schon einmal daran gedacht, ...?“ mit vier Antwortausprägungen¹⁰⁰ erhebt die Stärke der Präferenz in den vier Bereichen „Förderunterricht bei einer Privatperson“, „Förderunterricht in einem privaten Lerninstitut“, „Schulhauswechsel mittels Umzug“ und „Schulwechsel in Privatschule“. Die vierstufige Antwortskala zeigt also ein differenziertes Bild, ob und in welchem Ausmass sich 1578 Volksschuleltern des Kantons Zürich und 479 des Kantons Thurgau mit Privatschulangeboten beschäftigen. Nach *Gründen* einer ausgeprägten Privatschulpräferenz haben wir die Volksschuleltern nicht befragt. Diesbezügliche Erkenntnisse werden an Hand von statistischen Berechnungen im weiteren Verlauf dieses Kapitels aufgezeigt. Die Volksschuleltern konnten lediglich zur Aussage Stellung nehmen, weshalb sie allenfalls an diese schulischen Veränderungen noch nicht gedacht oder diese noch nicht konkret verwirklicht haben. Hingegen wurde die Gruppe der Privatschuleltern direkt mit der Frage konfrontiert, warum sie ihr Kind in die Privatschule schicken. Angesichts der Tatsache, dass die effektive Benutzung von Privatschulangeboten (vierte Antwortausprägung: „Ja, daran gedacht und bereits verwirklicht“) mit erheblichen selbst zu tragenden Kosten verbunden ist, muss die Gruppe „von der Volksschule abwandernde Eltern“ besonders beachtet werden. Denn sie können auf *Defizite* oder *Problemzonen* der Volksschule aufmerksam machen. Insgesamt wird also davon ausgegangen, dass mit den erhobenen Pro- und Contrawerten der Volks- und Privatschule bei vier verschiedenen Elternpopulationen die Bedingungen der Zusammenhänge zwischen der Volksschulakzeptanz und der Privatschulpräferenz aufzuschlüsseln sind. Wir kommen nun zum Überblick der Durchschnittswerte (vgl. Abbildung 70).

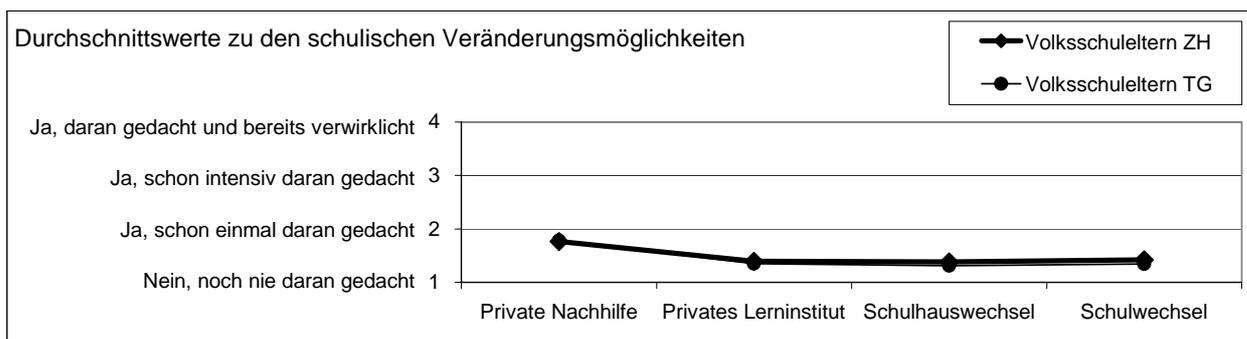


Abbildung 70: Zwei-Gruppen-Vergleich zu den schulischen Veränderungsmöglichkeiten

Obiges Diagramm zeigt, dass bei der repräsentativ ausgewählten Volksschulelternschaft im Kanton Zürich wie im Kanton Thurgau *im Durchschnitt* praktisch kein Interesse zur schulischen Veränderung vorhanden ist. Dies war zu erwarten, denn sonst würde sich die Volksschule wohl in einem sehr misslichen Zustand befinden. Nun schauen wir uns die *einzelnen* Antwortausprägungen der vier Fragen genauer an. Sie können uns noch etwas mehr Aufschluss geben.

4.3.1.1 Private Nachhilfe

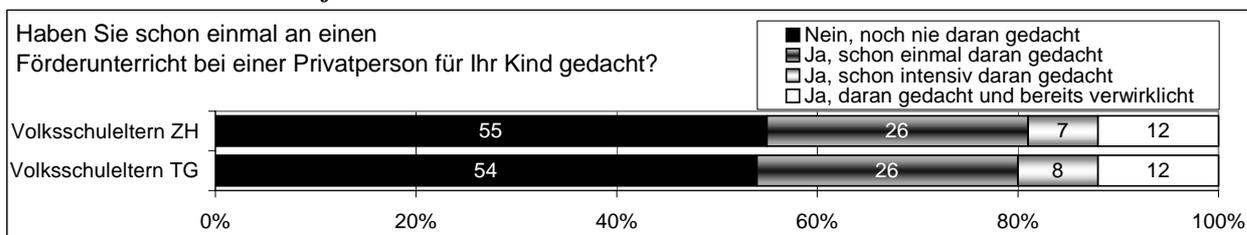


Abbildung 71: Private Nachhilfe

Wie in Abbildung 71 zu sehen ist, haben 54-55% der Volksschuleltern noch nie an einen Förderunterricht bei einer Privatperson gedacht, 26% schon einmal und 7-8% schon intensiv. 12%, d.h.

¹⁰⁰ vgl. Abbildung 71

über ein Zehntel aller Volksschuleltern, lassen ihr Kind zusätzlich zu den regulären Volksschulangeboten bei einer Privatperson fördern. So gesehen kann sicherlich von einem relativ grossen Prozentsatz gesprochen werden.

Tabelle 111: Statistische Kennzahlen zur privaten Nachhilfe

Haben Sie schon einmal an einen Förderunterricht bei einer Privatperson für Ihr Kind gedacht?	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(761)} = -0.29$
	VS ZH	VS TG	1.77	1.02	1535	43
		1.78	1.03	464	15	

Wie obige Kennzahlen belegen, hängt es bei der Beantwortung dieser Frage nicht davon ab, in welchem Kanton die Eltern wohnen. Zürcher und Thurgauer Volksschuleltern unterscheiden sich in ihrem durchschnittlichen Antwortverhalten nicht signifikant voneinander.

4.3.1.2 Privates Lerninstitut

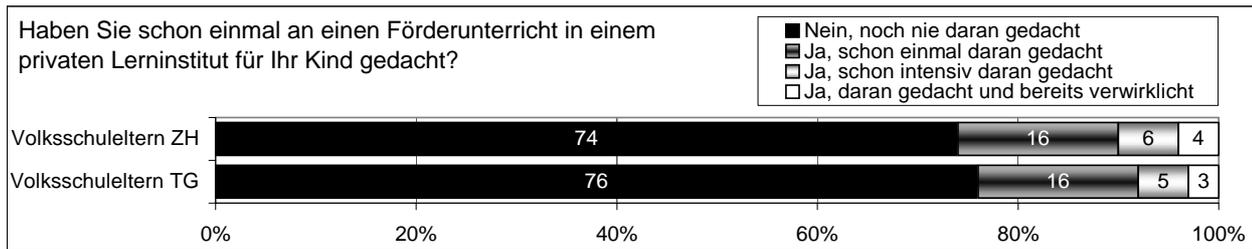


Abbildung 72: Privates Lerninstitut

An einen Förderunterricht in einem privaten Lerninstitut¹⁰¹ haben schon einmal 16% der Volksschuleltern beider Kantone gedacht. 5-6% haben schon intensiv daran gedacht, aber noch keine konkreten Schritte unternommen. 4% der Zürcher und 3% der Thurgauer Volksschuleltern schicken ihr Kind nebst regulärem Volksschulunterricht in ein privates Lerninstitut.

Tabelle 112: Statistische Kennzahlen zum privaten Lerninstitut

Haben Sie schon einmal an einen Förderunterricht in einem privaten Lerninstitut für Ihr Kind gedacht?	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(791)} = 1.02$
	VS ZH	VS TG	1.39	0.77	1513	65
		1.35	0.73	456	23	

Wie obige Tabelle zeigt, unterscheiden sich die beiden Elterngruppen in dieser Frage nicht signifikant voneinander.

4.3.1.3 Schulhauswechsel mittels Umzug

Wenn sich Eltern aufgrund einer problematischen Schulsituation ihres Kindes entschliessen, mittels eines Wohnortswechsels das Schulhaus zu wechseln, muss wohl die subjektiv empfundene *Schulproblematik* sehr gross sein. Die Frage nach dem Schulhauswechsel ist nicht primär auf Privatschulangebote ausgerichtet, sondern erhebt den Prozentsatz der Eltern, welche einen so grossen Aufwand wie einen Umzug nicht scheuen, um die Schulsituation des eigenen Kindes zu verbessern.

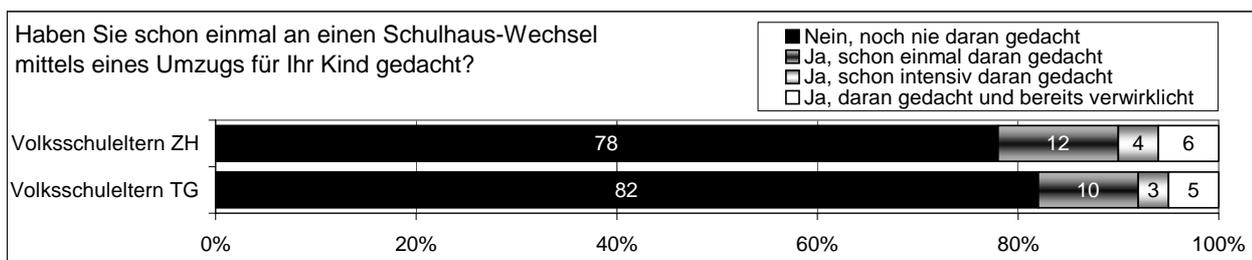


Abbildung 73: Schulhauswechsel mittels Umzug

¹⁰¹ Darunter können auch die Begriffe Lernstudio, Lernzentrum oder Lernatelier verstanden werden.

Wie wir in Abbildung 73 sehen, sind es 4% im Kanton Zürich und 3% im Kanton Thurgau, welche schon *intensiv* an einen Schulhauswechsel mittels Umzug gedacht haben. Jede 20ste Familie (5%) im Kanton Thurgau hat bereits einen Wohnungswechsel vorgenommen, um damit zu einem Schulhauswechsel für das eigene Kind zu gelangen. Im Kanton Zürich sind es 6% aller befragten Volksschulleitern.

Tabelle 113: Statistische Kennzahlen zum Schulhauswechsel

Haben Sie schon einmal an einen Schulhaus-Wechsel mittels eines Umzugs für Ihr Kind gedacht?	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(794)} = 1.65$
	VS ZH	1.38	0.82	1514	64	n.s.
	VS TG	1.31	0.77	457	22	

Die obige Zusammenstellung der Kennzahlen gibt in dieser Frage wiederum keinen signifikanten t-Wert zwischen den Zürcher und Thurgauern Volksschulleitern aus.

4.3.1.4 Wechsel in Privatschule

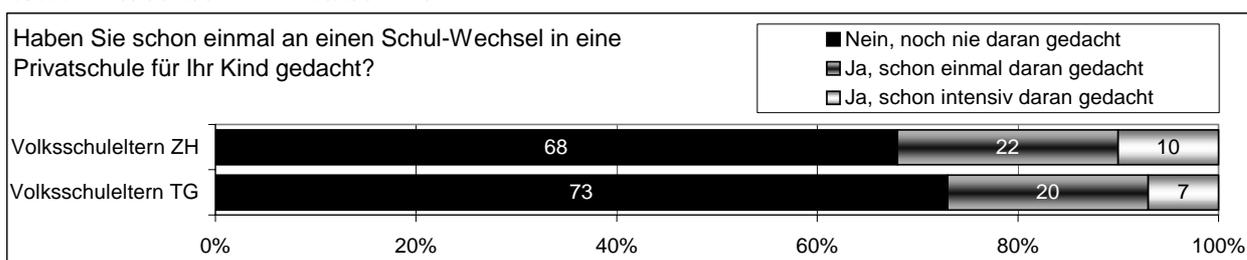


Abbildung 74: Wechsel in Privatschule

Wenn die Frage nach einem „Schulwechsel in eine Privatschule“ betrachtet wird, so fällt auf, dass 20-22% der Volksschulleitern „schon einmal“ daran gedacht haben. Im Kanton Thurgau sind es 7% und im Kanton Zürich 10%, welche sich „intensiv“ damit befassen, ihr Kind in eine Privatschule zu schicken - obwohl dies mit beachtlichen Kosten verbunden ist. Dieser letzte Gedanke muss unbedingt berücksichtigt werden, wenn man sich über den entsprechenden Handlungsdruck der Eltern bewusst sein will. Laut „Periodika“ der BILDUNGSDIREKTION ZÜRICH (1997b) waren es *auf der Primarschulstufe* im Jahr 1996 gemessen am Gesamtschülerbestand 3.7% Privatschulkinder¹⁰², welche nach Zürcherischem Lehrplan unterrichtet wurden. Diese Elterngruppe hätte bei der *Privatschulfrage* dementsprechend auch die vierte Antwortkategorie „Ja, daran gedacht und bereits verwirklicht“ angekreuzt, wenn sie diesbezüglich befragt worden wäre. Somit entspricht diese vierte Antwortausprägung, die für die repräsentativ ausgewählte Volksschulleiterschaft jedoch nicht zur Verfügung stand, theoretisch der Gruppe der Privatschulleitern. Während die privatschulpräferenten Volksschulleitern *nebst Volksschulnutzung* auch an Privatschulangebote (private Nachhilfe, privates Lerninstitut) denken bzw. diese für die eigenen Kinder benutzen, gehen die Privatschulleitern noch weiter und ziehen für mindestens ein Jahr die *Beschulung* in der Privatschule der Volksschule vor.

Tabelle 114: Statistische Kennzahlen zum Wechsel in Privatschule

Haben Sie schon einmal an einen Schulwechsel in eine Privatschule für Ihr Kind gedacht?	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(833)} = 2.50^*$
	VS ZH	1.42	0.67	1520	58	*
	VS TG	1.34	0.60	461	18	*

Bei dieser Frage zeigt sich zwischen den beiden Kantonen ein signifikanter Unterschied: Zürcher Volksschulleitern denken mit einem Durchschnittswert von 1.42 mehr als die Thurgauer Eltern (1.34) an einen Privatschulwechsel für ihr Kind. Ob allenfalls das Angebot an Privatschulen für diesen Unterschied verantwortlich ist, kann im Rahmen dieser Arbeit nicht beantwortet werden.

¹⁰² Im Kanton Thurgau liegen diesbezüglich keine genauen Angaben vor.

4.3.1.5 Oberstufenübertrittsvorbereitung

Da sich der Anteil Privatschülerinnen und -schüler von der Primarstufe (3.7%) zur Oberstufe (7%) verdoppelt, muss davon ausgegangen werden, dass am Ende der Primarschule (beim Oberstufenübertritt) eine grössere Privatschulpräferenz herrscht als Anfangs oder Mitte der Primarschule (vgl. ebd.) Deshalb sind den Eltern in dieser Studie zwei Szenarien vorgelegt worden, zu welchen sie jeweils ihre Aussage machen konnten. Zum einen handelt es sich um die Vorbereitung auf den Oberstufenübertritt, zum anderen um den Übertritt selbst. Bei beiden Fragen sind den Eltern Antworten zur Verfügung gestellt worden, welche sich bezüglich der *Nutzung* von Privatschulangeboten steigern.

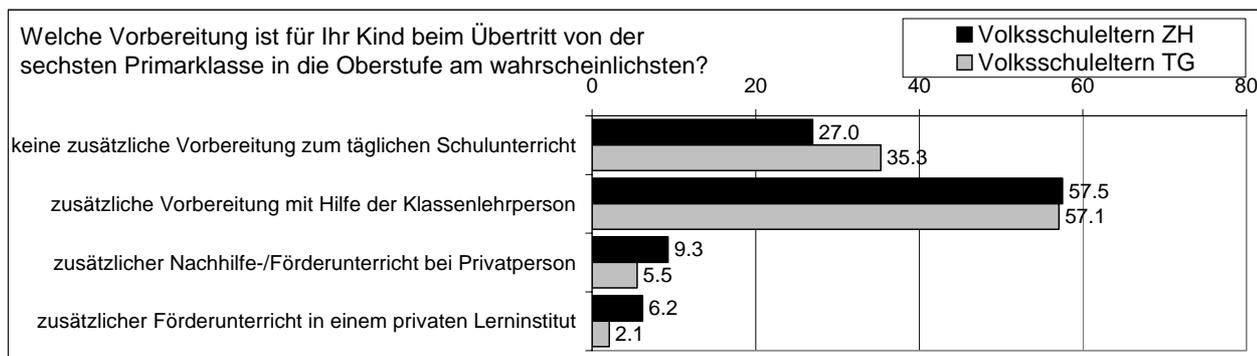


Abbildung 75: Oberstufenübertrittsvorbereitung

In obiger Abbildung¹⁰³ ist zu erkennen, dass die Zürcher Volksschuletern beim Oberstufenübertritt mehr Privatschulpräferenz zeigen als die Thurgauer Volksschuletern. Es sind 9,4% im Kanton Zürich, welche beabsichtigen, ihr Kind während der Oberstufenvorbereitung zu einer Privatperson in den Nachhilfeunterricht zu schicken, während es im Kanton Thurgau nur 5.5% sind. 6.2% der Zürcher Volksschuletern schicken ihr Kind gegen Ende der Primarschule sehr wahrscheinlich zum Förderunterricht in ein privates Lerninstitut. Im Kanton Thurgau sind es lediglich 2.1%.

Tabelle 115: Statistische Kennzahlen zur Oberstufenübertrittsvorbereitung

Welche Vorbereitung ist für Ihr Kind beim Übertritt von der sechsten Primarklasse in die Oberstufe am wahrscheinlichsten?	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(2038)} = 5.15^{***}$
		VS ZH	1.95	0.78	1567	11
	VS TG	1.74	0.65	473	6	***

Die Tabelle 115 zeigt einen höchst signifikanten Unterschied bezüglich der Oberstufenübertrittsvorbereitung: Thurgauer Volksschuletern verhalten sich signifikant weniger privatschulpräferent als Zürcher Volksschuletern. Es kann davon ausgegangen werden, dass hierbei vor allem der Aufbau der Oberstufe einen Einfluss hat. Während es im Kanton Zürich vier Oberstufentypen (Oberschule, Realschule, Sekundarschule, Untergymnasium) gibt, findet sich im Kanton Thurgau keine Oberschule und seit kurzem auch kein Untergymnasium mehr.

4.3.1.6 Oberstufenübertritt

„Was käme für Sie in Frage, wenn das Schulkind den gewünschten Oberstufentyp nicht erreichen würde?“ Diese Frage entspricht dem zweiten Oberstufenszenario. Wie in Abbildung 76 zu erkennen ist, steigern sich die vorgegebenen Antworten auch hier in Richtung Privatschulangebots-Nutzung.

¹⁰³ Weil die Privatschulangebote effektiv nur von einem geringen Prozentsatz genutzt werden, aber dennoch diese Werte von grosser Bedeutung sind, werden die Kennzahlen ausnahmsweise mit einer Kommastelle aufgeführt.

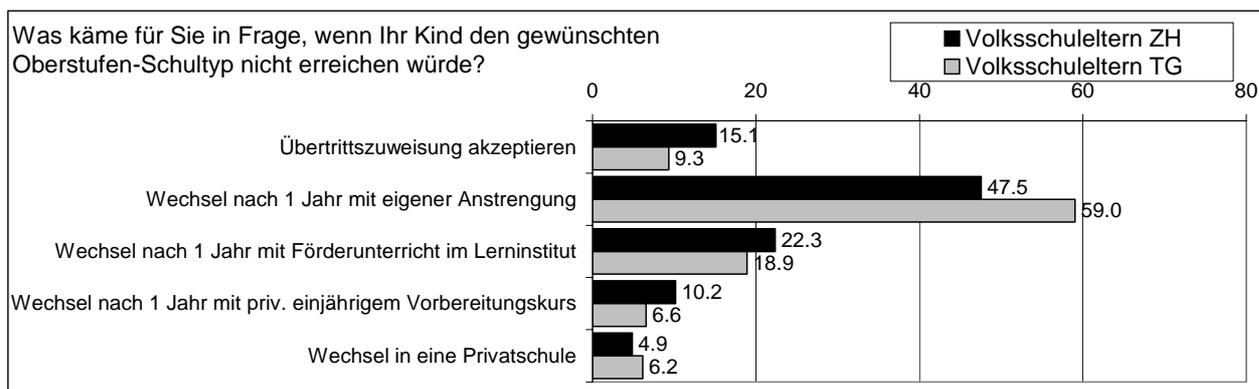


Abbildung 76: Oberstufenübertritt

Auch hier zeigt sich im Vergleich zur vorherigen Frage ein ähnliches Bild: Im Kanton Zürich herrscht eine grössere Privatschulpräferenz als im Kanton Thurgau. Für ganze 22.3% der Zürcher Volksschulkinder würde bei Nicht-Erreichung des gewünschten Oberstufentyps sehr wahrscheinlich der Besuch eines Lerninstituts in Frage kommen. 10.2% würden sogar einen privaten einjährigen Vorbereitungskurs besuchen, um schliesslich den Oberstufenübertritt in der Volksschule erfolgreich zu absolvieren und 4.9% würden ihr Kind für die nächstfolgenden drei Jahre in der Privatschule unterrichten lassen. Im Kanton Thurgau sind diese Prozentwerte mit Ausnahme des Privatschulwechsels etwas tiefer. Zwischen den beiden Volksschulleiterngruppen ist kein signifikanter Unterschied zu verzeichnen.

Tabelle 116: Statistische Kennzahlen zu Oberstufenübertritt

Was käme für Sie in Frage, wenn Ihr Kind den gewünschten Oberstufen-Schultyp nicht erreichen würde?	Gruppen	\bar{x}	s	n	m	$t_{(612)} = .18$
		VS ZH	2.42	1.02	1562	16
	VS TG	2.41	0.97	471	8	

4.3.1.7 Tiefe Privatschulpräferenz bzw. Nicht-Nutzung von Privatschulangeboten

Die Eltern wurden einerseits im Fragebogen gefragt, ob sie sich schon einmal mit Privatschulangeboten befasst haben. Andererseits wurde ihnen auch die Frage gestellt, weshalb sie noch nie an diese schulischen Veränderungen gedacht haben bzw. warum sie diese noch nicht konkret verwirklicht haben. Bei dieser Frage durften die Eltern *mehrere* Antworten als zutreffend ankreuzen und *eigene* Gründe notieren. Die Auswertung dieser qualitativen Items wird im Rahmen einer Seminararbeit am Pädagogischen Institut der Universität Zürich von Frau HA NGUYEN geleistet. Hier werden die Ergebnisse nur in *grob* zusammenfassender Form präsentiert.

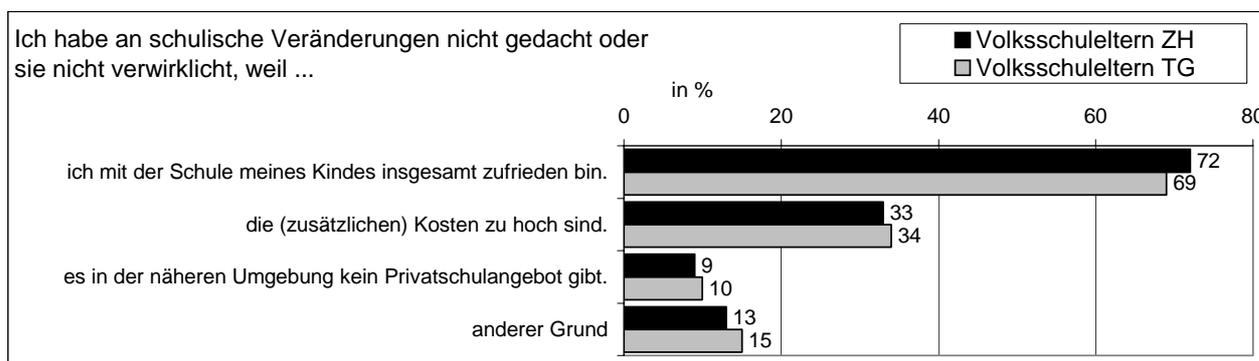


Abbildung 77: Gründe für Nichtvorhandensein einer Privatschulpräferenz

Wie in obiger Abbildung¹⁰⁴ ersichtlich ist, gibt es für 72% (ZH) und 69% (TG) der Volksschulleitern keinen Grund, sich mit Privatschulangeboten zu befassen oder diese zu benutzen, weil sie mit

¹⁰⁴ Bei dieser Frage durften die Eltern mehrere Antworten gleichzeitig ankreuzen. Deshalb ergeben die zusammengezählten Antworten in dieser Abbildung auch mehr als 100% pro Kanton.

der Schule insgesamt zufrieden sind. Etwa ein Drittel aller Eltern hält die zusätzlichen Kosten vom Gedanken ab, Privatschulangebote zu nutzen. Und immerhin 9% bzw. 10% der Eltern befassen sich nicht mit Privatschulangeboten bzw. nutzen diese nicht, weil in der näheren Umgebung keine solchen Angebote verfügbar sind. 15% der Volksschuleltern des Kantons Thurgau und 13% des Kantons Zürich geben *weitere* Gründe an. Dabei meldet grob gerechnet ein Drittel zurück, dass sie in der Volksschule entweder noch keine grossen Probleme oder - aufgrund von Verbesserungen - nun keine grossen Probleme *mehr* feststellen, welche eine Privatschulpräferenz rechtfertigen würde. Etwa ein Fünftel gibt an, dass ihr Kind bei einem Privatschulbesuch in der Nachbarschaft sozial isoliert wäre. Eine ähnlich hohe Anzahl meldet zurück, dass ein Privatschulbesuch allenfalls erst später (vor allem ab Oberstufe) in Frage komme. Etwas weniger häufig äusserten sich Eltern mit Gründen, dass ihr Kind in der Volksschule nun angemessen gefördert würde, dass sie grundsätzlich gegen eine Privatisierung des Bildungswesen seien und dass für sie die Kosten¹⁰⁵ eines Privatschulbesuchs ihres Kindes zu hoch wären. Daneben gibt es eine recht hohe Zahl diverser anderer Gründe, welche sich nicht unter die genannten einordnen lassen und deshalb an dieser Stelle nicht erwähnt werden (vgl. Nguyen, 2002).

Da bei dieser Fragestellung Mehrfachantworten möglich waren, können keine Kennzahlen (Mittelwert, Standardabweichung, usw.) berechnet werden. Kommen wir nun zur Bildung des *verdichteten* Globalfaktors „Privatschulpräferenz“.

4.3.1.8 Globalfaktor Privatschulpräferenz

Gemäss der Faktorenanalyse setzt sich der Globalfaktor „Privatschulpräferenz“ aus folgenden Items zusammen (Cronbach's Alpha = .66; \bar{X} = 1.78; s = 0.56; n = 2057; m = 0)¹⁰⁶:

- Förderunterricht bei einer Privatperson
- Förderunterricht in einem privaten Lerninstitut
- Schulwechsel in eine Privatschule
- Welche Vorbereitung ist für Ihr Kind beim Übertritt von der sechsten Primarklasse in die Oberstufe am wahrscheinlichsten?
- Was käme für Sie in Frage, wenn Ihr Kind den gewünschten Oberstufen-Schultyp nicht erreichen würde?¹⁰⁷

Wie festzustellen ist, setzt sich der Globalfaktor (mit Ausnahme der Frage nach dem Schulhauswechsel mittels Umzug) aus den vorher genannten Privatschulfragen zusammen. Er ist somit ein abstraktes Konstrukt, welches mit dem Wert 1 keine Privatschulpräferenz und mit dem Wert 4 eine sehr grosse Privatschulpräferenz darstellt.

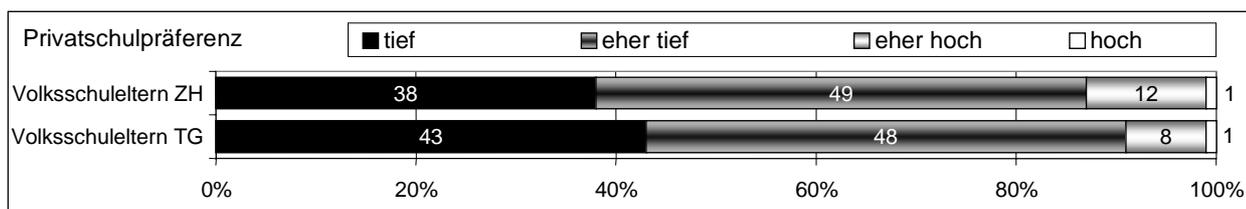


Abbildung 78: Globalfaktor Privatschulpräferenz

Auf einen Blick kann in Abbildung 78 erstens festgestellt werden, dass bei knapp der Hälfte (49% Kt. ZH, 48% Kt. TG) der Volksschuleltern eine eher tiefe Privatschulpräferenz vorhanden ist. 12% der Zürcher und 8% der Thurgauer Volksschuleltern zeigen eine eher hohe Privatschulpräferenz und 1% der Volksschuleltern beider Kantone benutzen bereits intensiv die Angebote auf dem Privatschulmarkt oder haben vor, ihr Kind unter gewissen Umständen in der Oberstufe in

¹⁰⁵ Obwohl der Kostengrund bereits als standardisierte Antwort aufgelistet war, war es scheinbar einigen Eltern ein grosses Bedürfnis, diesen Grund bei der *offenen* Antwort ein zweites Mal zu nennen.

¹⁰⁶ Die weiteren Skaleninformationen befinden sich im Anhang (vgl. Kap. 8).

¹⁰⁷ Diese Frage mit 5 Antwortausprägungen wurde für die Faktorenbildung und die weiteren Berechnungen in ein vierstufiges Item umcodiert. Dabei wurde die letzte Ausprägung (5) mit der vierten zusammengefügt.

eine Privatschule zu schicken. Dabei muss beachtet werden, dass in diesen aufgezeigten Ergebnissen die *Privatschulelternschaft* nicht berücksichtigt ist.

Tabelle 117: *Globalfaktor Privatschulpräferenz*

Privatschulpräferenz ♦	Gruppen	Ø	s	n	m	$t_{(2055)} = 2.23^*$
		VS ZH	1.80	0.57	1578	--
	VS TG	1.73	0.52	479	--	*

♦ 1= tief; 2= eher tief; 3= eher hoch; 4= hoch

Gemäss den Kennzahlen in obiger Tabelle unterscheiden sich die Zürcher von den Thurgauer Volksschuleltern bezüglich des Faktors Privatschulpräferenz: Im Kanton Zürich zeigt sich der Wunsch bezüglich Benutzung diverser Privatschulangebote signifikant mehr als im Kanton Thurgau. Grund für diesen Unterschied könnte das grössere Angebot im Kanton Zürich sein, wie unter Kapitel 4.2.8.3 bereits ausgeführt worden ist.

4.3.2 Privatschulwahl der Privatschuleltern

4.3.2.1 Volksschule vs. Privatschule

In diesem Kapitel wenden wir uns der Privatschulelterngruppe zu. Dabei wird ein *Vergleich* zwischen der Volksschule und der Privatschule dargestellt. Die konkrete Frage für die Privatschuleltern hiess: Wo sind die folgenden 30 Aspekte eher erfüllt - in der Volksschule (1) oder Privatschule (2)?

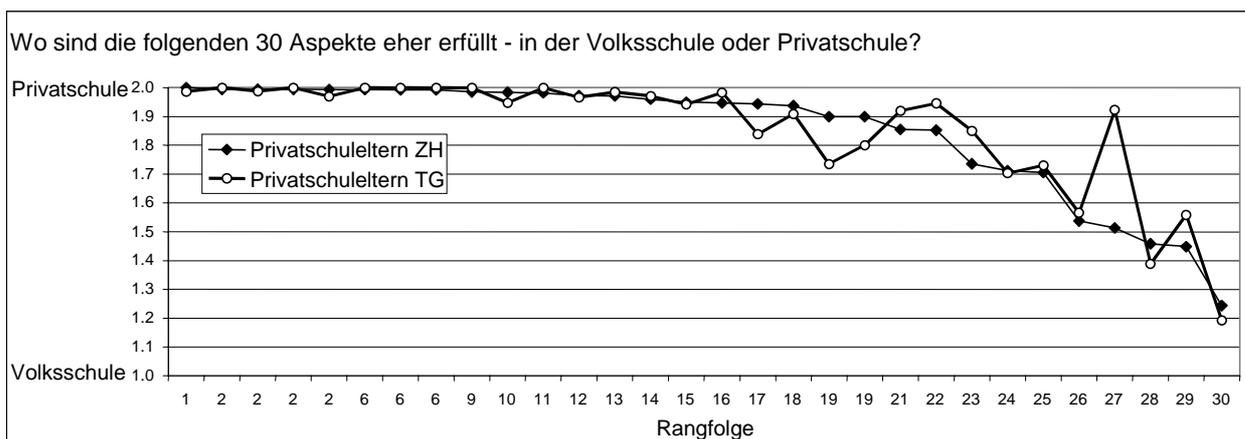


Abbildung 79: *Vergleich "Volksschule vs. Privatschule" aus Sicht der Privatschuleltern*

Abbildung 79 gibt uns eine Übersicht über die Mittelwerte der 30 Aussagen, welche Zürcher und Thurgauer *Privatschuleltern* der Volksschule (Wert 1) oder Privatschule (Wert 2) zugeordnet haben. Auf den ersten Blick zeigen uns die zwei Kennlinien, dass die Privatschuleltern von 30 Aspekten deren 27 resp. 28 in der Privatschule besser erfüllt sehen als in der Volksschule. Erwartungsgemäss stufen Privatschuleltern also die Qualität der Privatschule, in welcher sie ihr Kind unterrichten lassen und für welche sie im Allgemeinen mehr als 10 Tausend Franken pro Jahr bezahlen, als sehr hoch ein. Die gekaufte Dienstleistung, die man umsonst haben könnte, wird grösstenteils besser bewertet.

Interessant ist es aber zu wissen, *welche* Kriterien im Vergleich zur Volksschule am besten in der Privatschule erfüllt sind und in welcher *Reihenfolge* (nach Mittelwert geordnet) sie von den Privatschuleltern genannt werden. Die Zuordnung der 30 Aussagen zur Volks- oder zur Privatschule ist im Fragebogen aus folgendem Grund zusätzlich mit der Antwortkategorie „weiss nicht“ ergänzt worden: Es gibt Privatschuleltern, welche ihr Kind von der ersten Klasse an in einer Privatschule unterrichten lassen. Sie können keine stichhaltigen Aussagen über die Volksschule machen, da sie nicht genügend mit ihr zu tun haben. So sind im Folgenden für die Mittelwertsberechnungen nur die Eltern berücksichtigt worden, welche eine *Zuordnung* pro Aussage vorgenommen haben, also nicht mit „weiss nicht“ geantwortet haben. Abbildung 79 und Tabelle 118

sind nach den Zürcher Mittelwerten geordnet, weil die Gruppe der Privatschuleltern des Kantons Zürich mit $n=197^{108}$ wesentlich grösser und darum aussagekräftiger ist als jene im Kanton Thurgau mit $n=84^{109}$. Die Werte des Kantons Thurgau müssen mit Vorsicht zur Kenntnis genommen werden, da schon eine kleine Anzahl an „weiss nicht“-Antwortnennungen bei einer kleineren Stichprobe die Aussagekraft des Mittelwertes verringert. Darum soll im Folgenden hauptsächlich auf das Zürcher Resultat eingegangen werden.

Tabelle 118: Vergleich „Volksschule (Wert 1) vs. Privatschule (Wert 2)“ aus Sicht der Privatschuleltern

Rang	Aussagen (geordnet nach dem Mittelwert der Privatschuleltern aus dem Kanton Zürich)	ZH	TG
		\bar{x}	\bar{x}
1	Es gibt weniger Disziplinprobleme mit den Schülerinnen und Schülern.	2.000	1.986
2	Die organisatorischen Rahmenbedingungen für berufstätige Eltern sind besser.	1.994	2.000
2	Die Ausstattung des Schulhauses ist besser.	1.994	1.988
2	Es existiert eine geringere Gewaltproblematik.	1.994	2.000
2	Die Lehr- und Lernmethoden sind wirkungsvoller.	1.994	1.970
6	Ihr Kind wird ganzheitlicher gefördert.	1.993	2.000
6	Die Bedingungen für eine altersgemässe persönliche Entwicklung Ihres Kindes sind optimaler.	1.993	2.000
6	Kinder mit Lern- und Schulschwierigkeiten werden besser gefördert.	1.993	2.000
9	Das Schulklima ist förderlicher.	1.986	2.000
10	Begabte Kinder werden besser gefördert.	1.984	1.947
11	Elternmitsprache und Zusammenarbeit sind besser.	1.982	2.000
12	Auf die Eigenart Ihres Kindes wird mehr eingegangen.	1.973	1.967
13	Es gibt weniger verhaltensauffällige Kinder.	1.972	1.985
14	Es herrscht eine bessere Lernatmosphäre in der Klasse.	1.960	1.971
15	Ihr Kind ist besser aufgehoben.	1.950	1.942
16	Die Beaufsichtigung und Betreuung Ihres Kindes wird auch vor und nach dem Unterricht angeboten.	1.947	1.983
17	Ihr Kind wird auf das zukünftige Berufsleben besser vorbereitet.	1.944	1.839
18	Der Ruf der Schule ist besser.	1.938	1.909
19	Man gibt sich grössere Mühe, Ihr Kind zu fördern.	1.900	1.735
19	Kinder mit Verhaltensschwierigkeiten werden besser gefördert.	1.900	1.800
21	Der Fremdsprachenanteil ist kleiner.	1.855	1.920
22	Ihr Kind wird auf den Oberstufenübertritt besser vorbereitet.	1.853	1.946
23	Die Möglichkeit, das Mittagessen in der Schule einzunehmen, ist vorhanden.	1.736	1.850
24	Auf Ihre Anliegen als Eltern wird mehr eingegangen.	1.712	1.704
25	anderer Grund ¹¹⁰	1.705	1.731
26	Es wird leistungsmässig mehr gefordert.	1.537	1.566
27	Die religiöse Orientierung kommt mehr zum Tragen.	1.514	1.923
28	Das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler ist höher.	1.458	1.388
29	Die Schülerzahl pro Klasse ist kleiner.	1.449	1.559
30	Die kulturellen und sportlichen Freizeitmöglichkeiten sind besser.	1.244	1.193

An vorderster Stelle mit dem Mittelwert 2.00 ($n=158$, $m=39^{111}$) kommt die Aussage „Es gibt weniger Disziplinprobleme mit den Schülerinnen und Schülern“ zu stehen. Obwohl in nächstfolgendem Diagramm „Mögliche Gründe für den Wechsel zur Privatschule“ (vgl. Abbildung 80) diese Aussage *nicht* zu den am meist genannten Gründen für die Privatschulwahl gehört, muss doch festgehalten werden, dass die befragten Zürcher Privatschuleltern diese Aussage *gemäss Mittelwertsberechnung* am meisten in der Privatschule ihres Kindes erfüllt sehen. In diesem Zusammenhang muss auch die Aussage auf Platz zwei mit Mittelwert 1.994 gesehen werden: „Es

¹⁰⁸ Bei den Zürcher Privatschuleltern sind bei den 30 Aussagen folgende „missings“ zu verzeichnen: 125>m>11.

¹⁰⁹ Bei den Thurgauer Privatschuleltern sind bei den 30 Aussagen folgende „missings“ zu verzeichnen: 60>m>0.

¹¹⁰ Bei der letzten Aussage konnten die Privatschuleltern einen selbst gewählten Aspekt angeben, welcher entweder der Volks- oder der Privatschule zugeordnet werden konnte. Dieser Aspekt kommt auf den 25. Rangplatz zu stehen.

¹¹¹ Um mit Mittelwerten zwischen den Werten 1 und 2 rechnen zu können, sind die „weiss nicht“-Antworten den „missings“ zugeordnet worden. Der Wert zeigt sich darum relativ hoch.

existiert eine geringere Gewaltproblematik“ (n=159, m= 38). Offenbar sind Privatschuleltern mit überwiegender Mehrheit davon überzeugt, dass es in Privatschulen weniger Disziplinprobleme und eine weniger grosse Gewaltproblematik gibt. Bereits in Kapitel „Klima und Gewaltthematik“ ist zum Vorschein gekommen, dass für 33% der Eltern die Gewaltbereitschaft an der Volksschule ein „grosses“ Problem darstellt. Es ergibt sich also hier von *beiden* Elterngruppen ein stimmiges Bild bezüglich der Einschätzung der Situation an Volks- und Privatschulen.

Gleiche Mittelwerte von 1.994 und ähnliche Kennwerte (n, m) weisen die folgenden drei Aussagen auf: „Die organisatorischen Rahmenbedingungen für berufstätige Eltern sind besser“, „Die Ausstattung des Schulhauses ist besser“ und „Die Lehr- und Lernmethoden sind wirkungsvoller“. Dass die strukturellen Rahmenbedingungen einer Schule eine grosse Bedeutung für berufstätige Eltern haben, ist nicht unbekannt (vgl. Kapitel 2.5.3.9). Offenbar sind Privatschulen aus Sicht der Privatschuleltern besser eingerichtet als Volksschulen. Dieses Resultat erstaunt, wenn man bei „Ausstattung“ an die materiellen Gegebenheiten wie Turnhallen oder Pausenplätze denkt. Denn meistens vermögen Privatschulen mit den öffentlichen Schulen in dieser Hinsicht nicht Schritt zu halten. Anders ist es aber, wenn man unter „Ausstattung“ Angebote für die *vor- und nachunterrichtliche Betreuung* wie z.B. Mittagstisch oder Aufgabenbetreuung versteht. Insofern liest sich diese Aussage als „mehr vorhandene Tagesschulstrukturen“ an Privatschulen im Vergleich zur Volksschule. Zudem können unter „Ausstattung“ auch die *individuellen Unterrichts- und Lernhilfen*, die den Schülerinnen und Schülern an den Privatschulen für den täglichen Unterricht zur Verfügung stehen, verstanden werden; d.h. Hilfsmaterialien, welche auf die Bedürfnisse der einzelnen Kinder abgestimmt sind. In dieser Hinsicht kann ebenfalls die zweitplatzierte Aussage „Die Lehr- und Lernmethoden sind wirkungsvoller“ verstanden werden. Aufgrund der an der Befragung teilgenommenen Privatschulelternschaft erstaunt dies nicht. Rudolf-Steiner-Schulen oder Montessori-Schulen heben seit ihrem Bestehen vor allem das Argument des „anderen“ oder umfassenderen Lernens in ihrer Unterrichtsmethode hervor.

Auf den nächsten Plätzen kommen die Aussagen „Ihr Kind wird ganzheitlicher gefördert“, „Die Bedingungen für eine altersgemässe persönliche Entwicklung Ihres Kindes sind optimaler“ und „Kinder mit Lern- und Schulschwierigkeiten werden besser gefördert“ zu stehen. Es scheint also für Privatschuleltern aufgrund der obigen Mittelwertsrangliste klar zu sein, dass ihr Kind in der Privatschule „besser“ im Sinne von „ganzheitlich“, „altersgemäss“ und „mehr Unterstützung bei Lern- und Schulschwierigkeiten“ gefördert wird als in der öffentlichen Schule.

Um noch eine weitere relevante Aussage (Platz 9) zu kommentieren, ist das Schulklima angesprochen. Die Aussage „Das Schulklima ist förderlicher“ sehen die Privatschuleltern bei der Gegenüberstellung eher in der Privatschule erfüllt.

Auf eine Kommentierung der restlichen Aussagen wird verzichtet, da dieselben Items wiederum als „Gründe“ und als „Hauptgründe“ für den Wechsel in die Privatschule nachfolgend in einer anderen Reihenfolge kommentiert werden. Lediglich die letzten drei Aussagen sollen noch angesprochen werden: Beide Elterngruppen sind sich einig, dass an der Volksschule das *Leistungsniveau* der Schülerinnen und Schüler höher ist und die kulturellen und sportlichen Freizeitmöglichkeiten besser sind als an Privatschulen. Die Zürcher Privatschuleltern vertreten im Durchschnitt knapp die Meinung, dass an den Volksschulen die Anzahl an Schülerinnen und Schülern pro Klasse kleiner ist als an Privatschulen.

4.3.2.2 *Mögliche Gründe für den Wechsel zur Privatschule*

Die gleichen 30 Aussagen, welche die Eltern der Volks- oder Privatschule haben zuordnen können, sind im zweiten Frageblock als *persönliche Gründe für den Wechsel* in die Privatschule gestellt worden. Die Privatschuleltern konnten also jede der 30 Äusserungen einzeln anstreichen, wenn sie der Meinung waren, dass die jeweilige Aussage für sie ein Grund für den tatsächlichen Wechsel in die Privatschule gewesen war.

In Abbildung 80 ist zu sehen, dass die Reihenfolge der *möglichen Gründe* zur eben besprochenen Rangfolge doch einige Unterschiede aufweist. Einerseits müssen nicht jene Kriterien die entscheidenden sein, welche jemand in der Privatschule *allgemein* als besser erfüllt betrachtet als in der Volksschule. Und andererseits müssen diejenigen Kriterien, welche für den einen Gründe für einen Schulwechsel sind, nicht auch für den anderen gelten. Zu diesen zwei Überlegungen kommt

aber noch eine relativ wichtige Komponente hinzu: der Aspekt der *sozialen Erwünschbarkeit*. Wenn Probanden nach Gründen gefragt werden, warum sie etwas tun, so spielen immer auch *allgemein akzeptierte* und *sozial erwünschte* Werte eine Rolle. Und so kann es sein, dass Probanden nicht immer das ankreuzen, was sie innerlich vertreten. Manchmal bejahen sie auch Meinungen, welche nicht mit ihren inneren, persönlichen Überzeugungen im Einklang stehen, aber von der *Allgemeinheit* sozial erwünscht sind - dies auch dann, wenn die Anonymität garantiert ist (vgl. Speiser, 1993, S. 135). Während die Aussage „Es existiert eine geringere Gewaltproblematik“ zusammen mit anderen Aussagen in obigem Schulvergleich an vorderer Stelle auftritt, so ist diese in Abbildung 80 „nur“ noch im Mittelfeld (Platz 10) aufgelistet. Der erste Frageblock „Vergleich von Volksschule und Privatschule aus Sicht der Privatschuleltern“ bezweckte also, den Effekt der sozialen Erwünschbarkeit auszuschalten, indem die 30 Vergleichsaussagen von den Eltern relativ *unpersönlich* beurteilt werden konnten.

Aufgrund dieser Überlegungen gehen wir davon aus, dass das Resultat des Frageblocks „Mögliche Gründe für den Wechsel zur Privatschule“ ein *offizielles* ist, während die Rangreihenfolge in Kapitel „Volksschule vs. Privatschule“ auf Basis des Mittelwertvergleichs als *inoffiziell* (ohne Verzerrungen durch Effekte der sozialen Erwünschbarkeit) und darum als treffender bezeichnet werden kann.

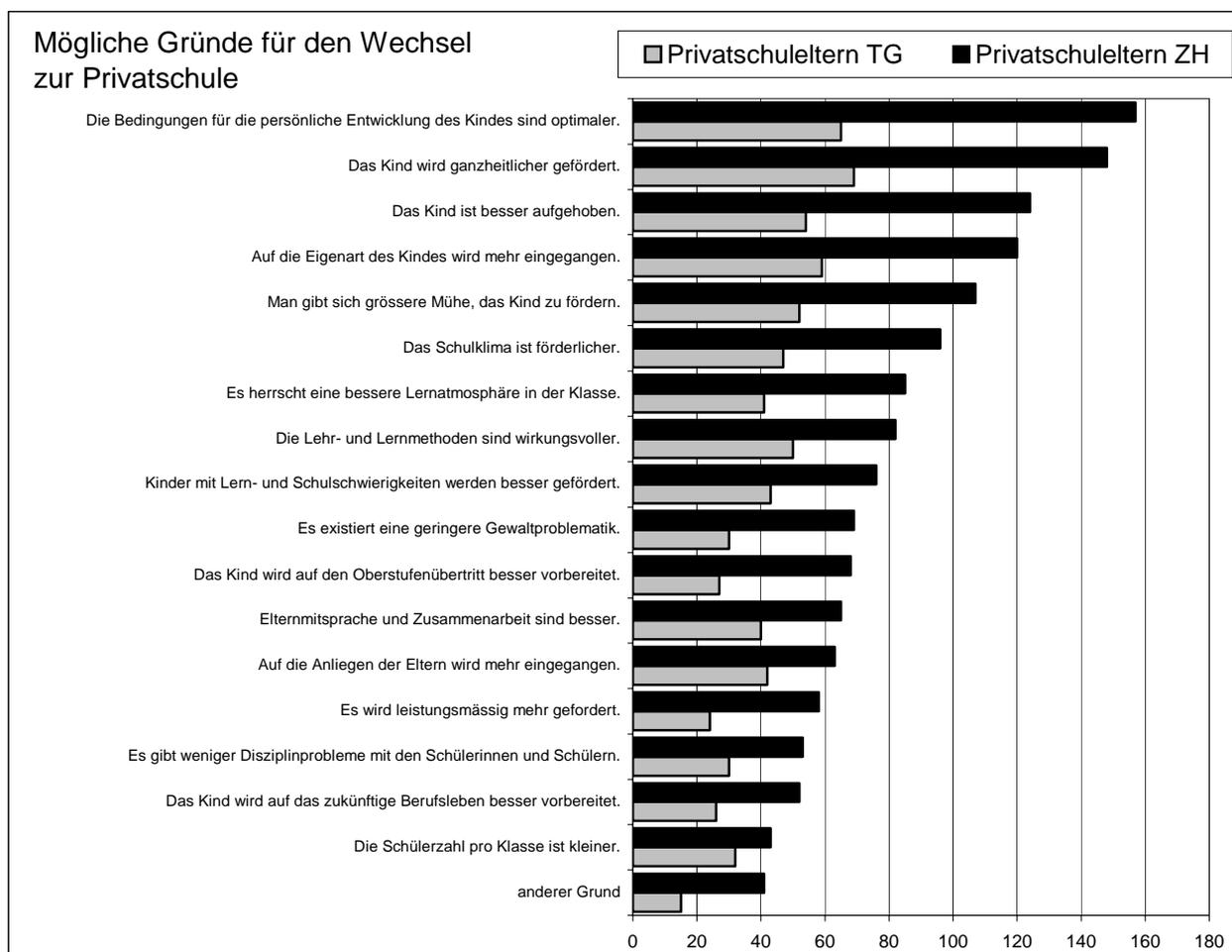


Abbildung 80: Mögliche Gründe für den Wechsel zur Privatschule (Anzahl Nennungen)

Wenn man gemäss obiger Abbildung¹¹² die ersten fünf Ränge der Häufigkeitsauszählung mit einem Begriff zusammenfassen würde, dann könnte man von *Förderung* sprechen. Privatschuleltern nennen also die „bessere“ Förderung im Sinne von persönlicher, ganzheitlicher, individueller

¹¹² Es sind nur die ersten 18 von 30 Aspekten aufgeführt. Da bei dieser Fragestellung mehrere Antworten möglich waren, sind hier keine „missings“ vorhanden.

und bezüglich grösserer Anstrengungen von Seiten der Schule als häufigsten Grund für die Privatschulwahl. Das Aufgehobensein (3. Stelle) kann einerseits in diesem Sinne verstanden werden oder aber unter dem Aspekt, dass berufstätige Eltern ihre Kinder an einer (Tages-)Schule *aufgehoben* wissen wollen (d.h. ihr Kind kann das Mittagessen in der Schule einnehmen und wird auch vor oder nach dem Unterricht betreut).

Auf Rang sechs und sieben dieser *offiziellen* Rangliste „Mögliche Gründe für den Wechsel in die Privatschule“ stehen die Aussagen „Das Schulklima ist förderlicher“ und „Es herrscht eine bessere Lernatmosphäre in der Klasse“. Das *Klima* ist also auch hier auf den vordersten Rängen präsent. Während in vorheriger *inoffizieller* Abbildung „Volksschule vs. Privatschule“ vor allem der Aspekt *Gewaltthematik* heraussticht, ist es nach der *offiziellen* Antwort der Eltern das *Klima* im Sinne von „Wohlbefinden“ an der Schule und in der Klasse, welches für die Entscheidung des Wechsels in die Privatschule mitverantwortlich ist. Auch die bereits angesprochenen Lehr- und Lernmethoden und die bessere Förderung der Kinder mit Lern- und Schulschwierigkeiten können mögliche Gründe für einen Schulwechsel darstellen. Ausserdem wird auch die geringere Gewaltproblematik und eine bessere Vorbereitung auf den Oberstufenübertritt als möglicher Grund genannt.

4.3.2.3 Hauptgründe für den Wechsel zur Privatschule

Laut SCHLAFFKE & WEISS (1996) gibt es höchst vielfältige Gründe für die Akzeptanz privater Bildungsangebote (vgl. S. 19). Dieser Überlegung wurde im Fragebogen mit der relativ grossen Anzahl von 30 zur Verfügung stehenden Gründen entsprochen. Die Privatschuleltern haben in dieser Frage aber auch einen eigenen Grund aufschreiben können, weshalb sie ihr Kind statt in die öffentliche Schule in eine Privatschule schicken. Davon ist rege Gebrauch gemacht worden. Zwar decken sich viele dieser qualitativen Antworten sinngemäss mit den aufgelisteten Aussagen. Der intensive Gebrauch dieser Option zeigt aber auch, dass Privatschuleltern es für wichtig halten, ihre *individuellen* Gründe für die Privatschulwahl anzugeben: Die individuellen Aussagen mit der Bezeichnung „anderer Grund“ führen Privatschuleltern als drittichtigsten Grund auf, wenn sie nach den *zwei wichtigsten Gründen* für den Wechsel zur Privatschule befragt werden (vgl. Abbildung 81¹¹³). Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Privatschuleltern bei diesen *individuellen* Aussagen vor allem drei Aspekte angesprochen haben: Die *ganzheitliche und persönlichere Förderung* des einzelnen Schulkindes, die bessere Förderung im *musisch-kreativen Bereich* und die bessere *Schüler-Lehrerbeziehung* an den jeweiligen Privatschulen.

¹¹³ Es sind nur die ersten 18 von 30 Aspekte aufgeführt.

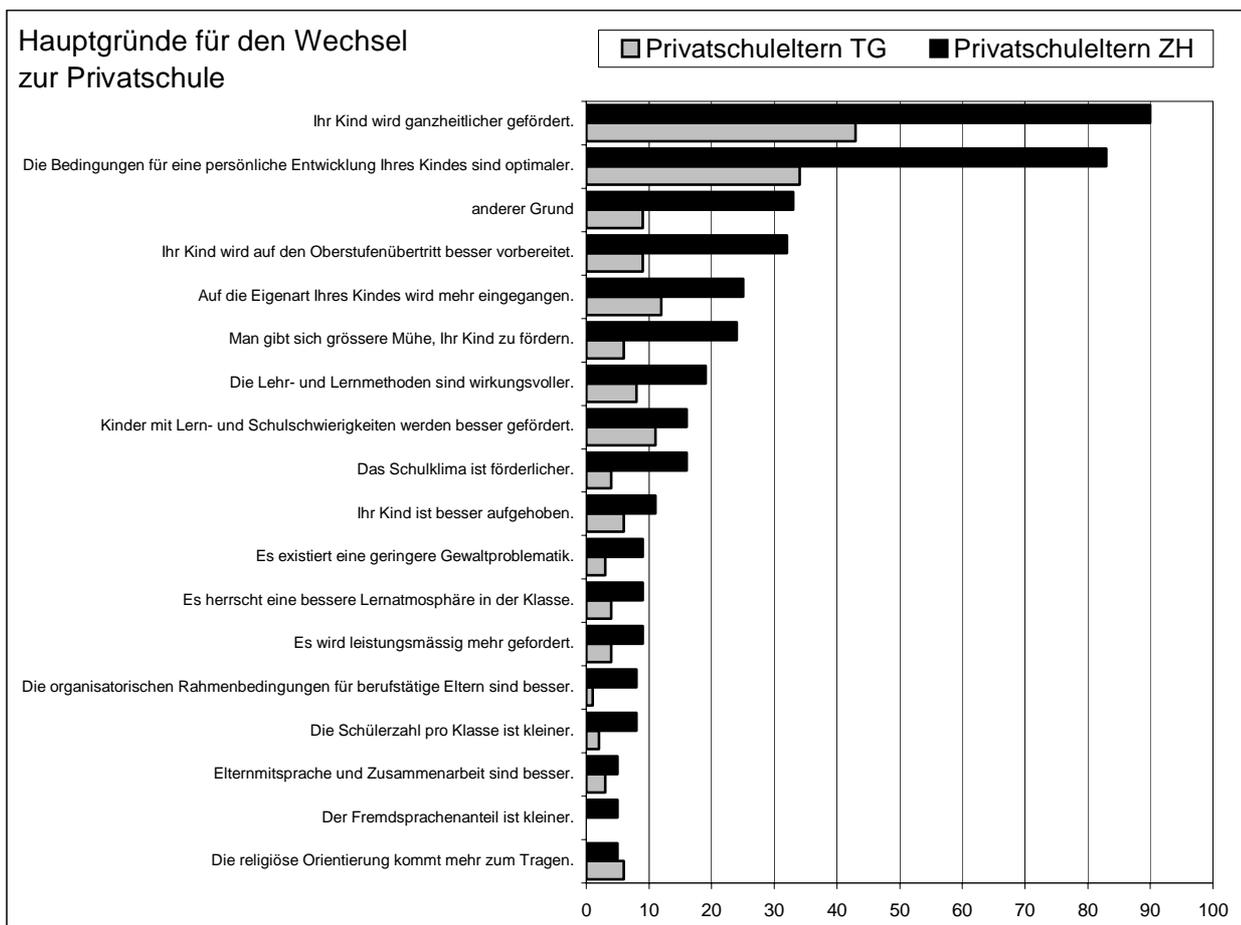


Abbildung 81: Hauptgründe für den Wechsel zur Privatschule (Anzahl Nennungen)

Die *ganzheitlichere Förderung* nennen Privatschuletern auf dem ersten Platz als einen der *zwei wichtigsten* Gründe, warum sie ihr Kind in die Privatschule schicken (ZH: n=90; TG: n=43). Auf Platz zwei kommt die Aussage, dass in der Privatschule optimalere Bedingungen für eine altersgemässe¹¹⁴ persönliche Entwicklung herrschen (ZH: n=83; TG: n=34). Diese zwei Aussagen heben sich von den anderen aufgrund ihrer anzahlmässigen Nennungen sehr stark ab. Die Aussagen auf den Plätzen fünf bis neun sind ebenfalls diesem Aspekt zuzuordnen.

32 Privatschuletern des Kantons Zürich melden zurück (viertplatzierte Aussage), dass ihr Kind in der Privatschule auf den *Oberstufenübertritt* besser vorbereitet wird als in der Volksschule. Es muss also davon ausgegangen werden, dass vielen Privatschuletern nicht nur die pädagogische Förderung wichtig ist, sondern dass etliche sich auch eine *leistungsorientierte* Förderung mit dem Ziel eines erfolgreichen Oberstufenübertritts wünschen. Es darf insofern bestätigt werden, dass die Privatschuleternschaft von heterogener Natur ist.

4.3.2.4 Durch Privatschulwahl bewirkte Veränderungen

Bisher sind sowohl die *Privatschulpräferenz* der *Volksschuletern* als auch die *offiziellen* und *inoffiziellen* Gründe der Privatschulwahl von *Privatschuletern* dargelegt und kommentiert worden. In diesem Kapitel sollen die durch eine Privatschulwahl bewirkten Veränderungen aufgezeigt werden. Es handelt sich hierbei um die *grössten Diskrepanzen* zwischen Privatschuletern und Volksschuletern. Es sind quasi *weitere inoffizielle* Gründe, welche für Eltern ausschlaggebend sein können, ihr Kind in eine Privatschule zu schicken.

¹¹⁴ Dieser Begriff ist im Diagramm aufgrund der Platzverhältnisse weggelassen.

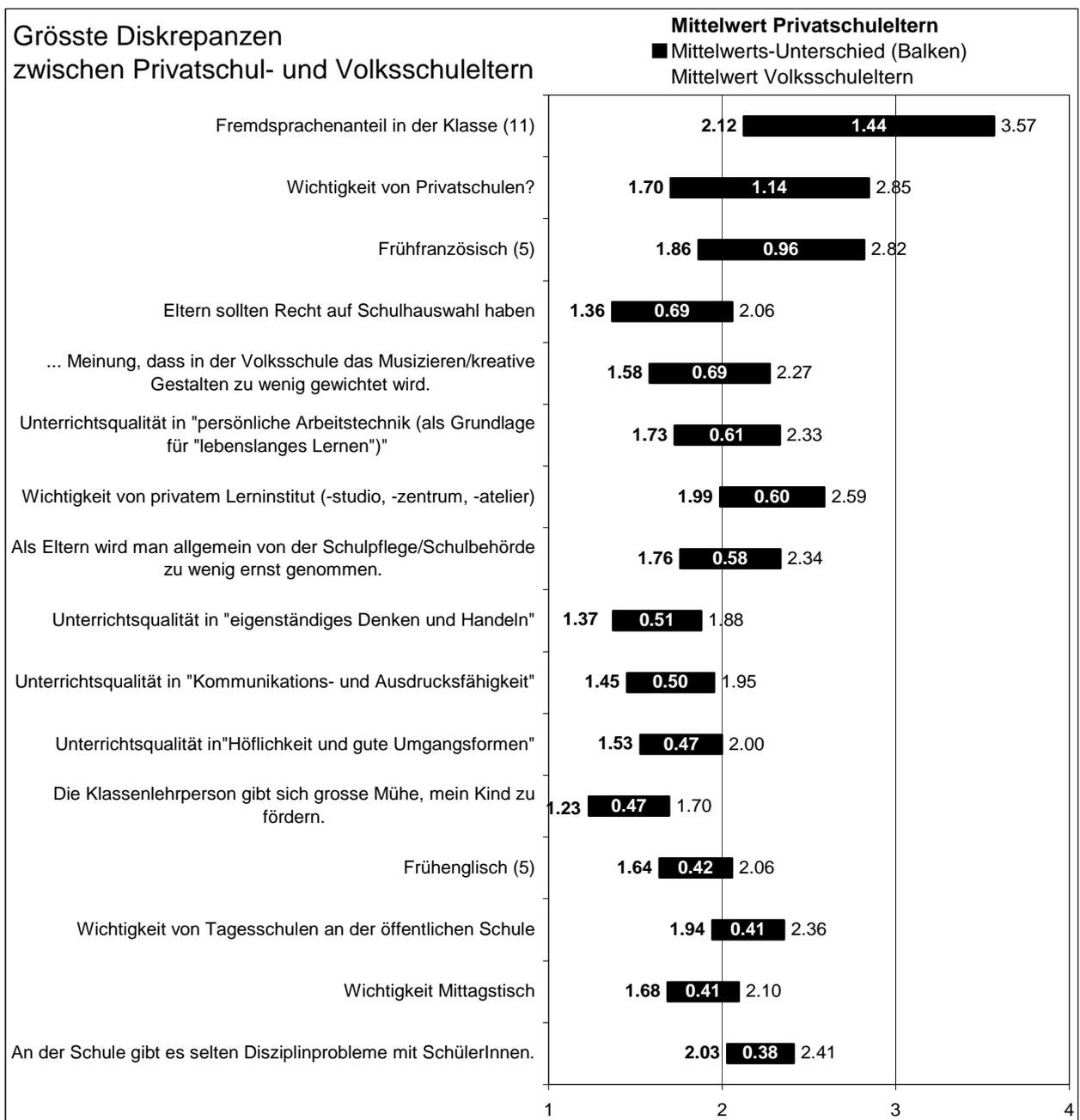


Abbildung 82: Grösste Diskrepanzen zwischen Privat- und Volksschuleltern I

In obiger Abbildung sind die Mittelwerte der Volks- und Privatschuleltern abgebildet, getrennt durch Balken, welche die jeweiligen Mittelwerts-Unterschiede darstellen. Die Privatschulelternmittelwerte sind in fetten Zahlen dargestellt. Alle in den zwei Abbildungen I und II (Abbildung 82 / Abbildung 83¹¹⁵) aufgeführten Aussagen beruhen auf höchst bis hoch signifikanten Unterschieden zwischen Volksschuleltern und Privatschuleltern. Zuoberst sind jene Aussagen aufgeführt, welche sich als grösste Diskrepanzen zwischen Volks- und Privatschuleltern erweisen. Gewisse Aussagen sind hinten mit einer Zahl in Klammer versehen. Diese verweist auf die Anzahl möglicher Antwortausprägungen. Alle restlichen Aussagen haben eine vierteilige Antwortausprägung. Die Zahlen auf der horizontalen Achse reichen von 1 bis 4 und stehen für die unterschiedlichen Antwortausprägungen gemäss den einzelnen Aussagen. Für den genauen Wortlaut und die

¹¹⁵ In beiden Abbildungen sind gewisse Items in gekürzter Form wiedergegeben, da diese Art von Grafik nur kleine Texte verarbeiten konnte. Zudem sind die ersten zwölf aufgelisteten Diskrepanzen gleichzeitig auch die grössten zwischen den Privatschul- und Volksschuleltern. Zusätzlich sind noch weitere aussagekräftige Items in beiden Abbildungen aufgelistet, die sich jedoch immer noch höchst bzw. hoch signifikant voneinander unterscheiden.

einzelnen t-Test bzw. Anova-Kennzahlen sei auf die jeweiligen Items in Kapitel „Volksschulakzeptanz und Einstellung“ oder „Ausgewählte Kernbereiche der Volksschule“ verwiesen. Die meisten vierteiligen Antwortausprägungen sind demnach entweder „*ja, eher ja, eher nein, nein*“, „*gut, eher gut, eher nicht gut, nicht gut*“ oder „*wichtig, eher wichtig, eher nicht wichtig, nicht wichtig*“, d.h. generell bedeutet die Zahl 1 die positivste Zustimmung oder Wertung, die Zahl 4 die negativste. Aus Darstellungsgründen ist nachfolgend eine zweite Abbildung aufgeführt, bei welcher auf die unterschiedlichen Wertungen zu achten ist. Mit Ausnahme des Faktors Volksschulakzeptanz sind alle anderen Faktoren nicht aufgeführt, da die Themen durch die *einzelnen* Items abgedeckt werden.

Kommen wir nun zur Kommentierung der Ergebnisse der Abbildung 82: In Privatschulen ist der Fremdsprachenanteil im Durchschnitt rund 15% geringer als in der Volksschule. Diese Tatsache vermag die grösste Diskrepanz zwischen Volksschule und Privatschule auszumachen und liegt auf dem 1. Platz. Diese Aussage ist zwar 11teilig, was eine andere Interpretation der Diskrepanzen nach sich zieht als eine vierteilige Antwortausprägung. Dennoch muss darauf hingewiesen werden, dass die ersten *vier* Antwortausprägungen (0%, 10%, 20%, 30% Fremdsprachenanteil) von 74,3% aller Volksschuleltern und 94.5% aller Privatschuleltern angekreuzt worden sind und insofern eine vergleichbare Bedeutung haben.

Auch die zweit-, viert- und siebtplatzierten Diskrepanzen sind nachvollziehbar: Logischerweise finden Privatschuleltern das Angebot an Privatschulen, privaten Lerninstituten und die freie Schulhauswahl wichtiger als Volksschuleltern.

Interessant ist aber die drittplatzierte Aussage „Frühfranzösisch“: Privatschuleltern wünschen sich Französischunterricht früher als Volksschuleltern. Auch das Frühenglisch wird von den Privatschuleltern mehr befürwortet als von den Volksschuleltern (vgl. Kap. „Fremdsprachen- und Computerunterricht“).

Auch die fünftplatzierte Aussage passt in den bisher entwickelten Vergleich dieser zwei Elterngruppen: Privatschuleltern finden, dass das Musizieren und kreative Gestalten in der Volksschule zu wenig gewichtet wird. Dem Item „Persönliche Arbeitstechnik“ geben sie mehr Bedeutung als Volksschuleltern und sie fühlen sich von der Schulpflege/-behörde generell zu wenig ernst genommen.

Die Umsetzung und Vermittlung der Unterrichtsinhalte „eigenständiges Denken und Handeln“, „Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit“ und „Höflichkeit und gute Umgangsformen“ wird aus Sicht der Privatschuleltern in Privatschulen besser geleistet als in der Volksschule aus Sicht der Volksschuleltern. Zudem geben sich aus Sicht der Privatschuleltern die Klassenlehrpersonen an den Privatschulen mehr Mühe, die Schülerinnen und Schüler zu fördern. Es zeigt sich auch, dass sie im Vergleich zu den Volksschuleltern die Schulangebote „Tagesschule“ und „Mittagstisch“ wichtiger einschätzen und die Disziplinprobleme an den Privatschulen weniger problematisch beurteilen.

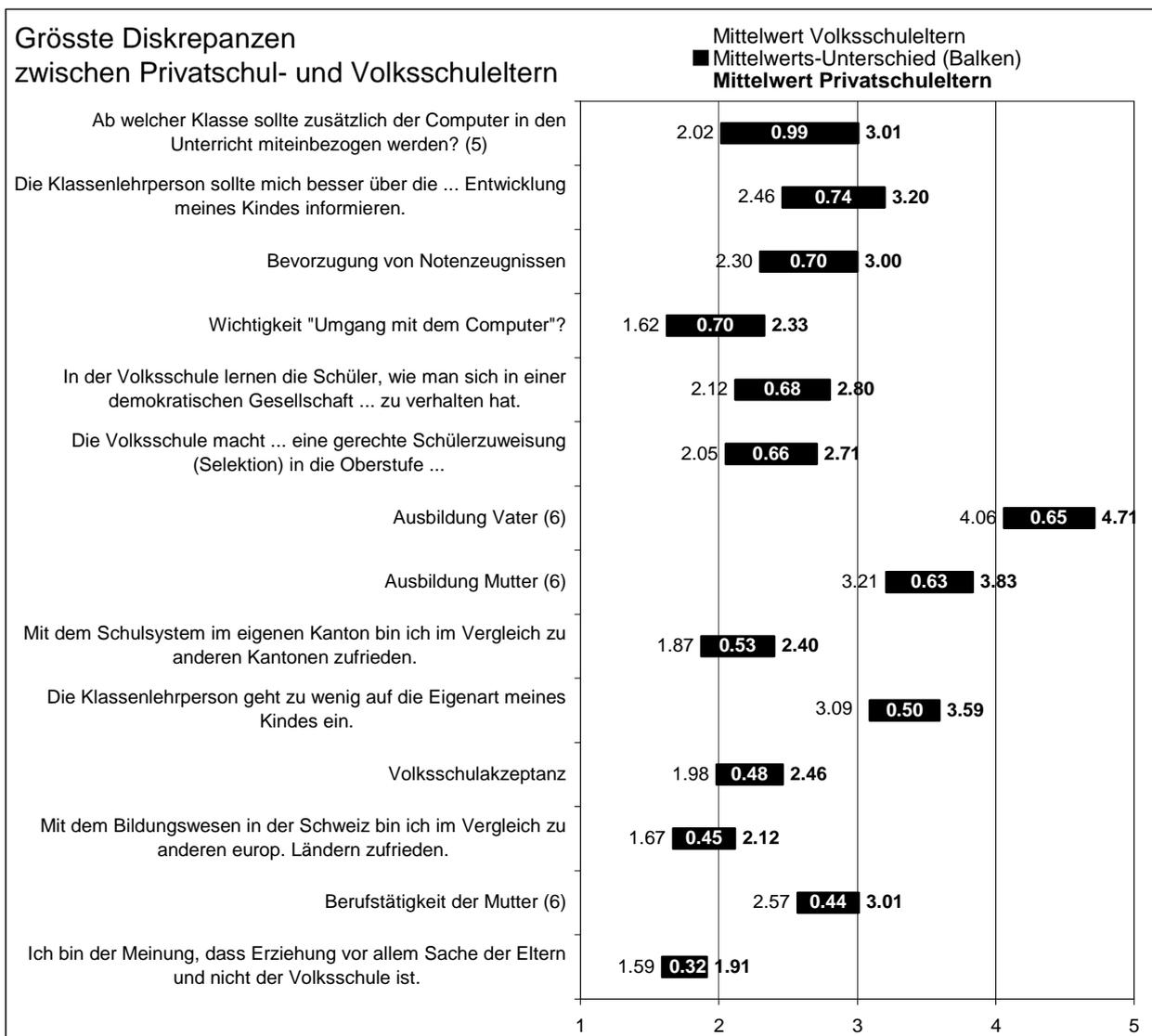


Abbildung 83: Grösste Diskrepanzen zwischen Privat- und Volksschuleltern II

Gemäss der obigen zweiten Abbildung¹¹⁶ „Grösste Diskrepanzen zwischen Privat- und Volksschuleltern II“ tendieren Privatschuleltern weniger als die Volksschuleltern dazu, den Computer schon in der 3./4. Klasse einzusetzen; sie finden ihn auch dementsprechend als Unterrichtsinhalt weniger wichtig als Volksschuleltern. Privatschuleltern sind des Weiteren über die persönliche und schulische Entwicklung ihres Kindes besser informiert als Volksschuleltern. Sie ziehen eher Wortzeugnisse den Notenzeugnissen vor, während Volksschuleltern eher auf Notenzeugnisse setzen.

Interessant ist die fünftplatzierte Aussage, welche zugleich eine wesentliche Funktion des Bildungswesens darstellt (vgl. Kap. 2.2): „In der Volksschule lernen die Schülerinnen und Schüler, wie man sich in einer demokratischen Gesellschaft mit seinen Rechten und Pflichten zu verhalten hat“. Privatschuleltern stimmen dieser Aussage mit einer Diskrepanz von 0.68 signifikant weniger zu als Volksschuleltern. Auch sind Privatschuleltern mit der Oberstufenselektion (Selektion und Allokation als zweite wesentliche Funktionen von Bildungswesen) weniger zufrieden als Volksschuleltern.

Erwartungsgemäss fallen die nächsten zwei Diskrepanzen aus: Ausbildungsschicht des Vaters und der Mutter. Privatschuleltern haben einen signifikant höheren Ausbildungsstand als Volksschuleltern und so können sie sich auch eher eine Privatschule für ihr Kind leisten. Zudem sind

¹¹⁶ Im Gegensatz zur vorherigen Abbildung sind die in fetter Schrift dargestellten Durchschnittswerte der Privatschuleltern auf der rechten Seite des Balkens veranschaulicht.

die Mütter von Privatschulkindern zu mehr Prozenten berufstätig als Volksschuleltern. Die Privatschuleltern tendieren auch vermehrt dazu, der Schule einen Teil ihrer Erziehungsverantwortlichkeit zu übertragen (vgl. letzte aufgeführte Diskrepanz).

Im Vergleich zu den Privatschuleltern sind die Volksschuleltern mit dem kantonalen wie schweizerischen Schulsystem zufriedener, vertreten aber eher die Ansicht, dass die Klassenlehrperson zu wenig auf die Eigenart des eigenen Kindes eingeht. Aus dem Faktor „Volksschulakzeptanz“ und aus den bereits beschriebenen Aussagen lässt sich klar erkennen, dass die Privatschuleltern mit der Volksschule im Allgemeinen weniger zufrieden sind als die Volksschuleltern.

4.3.3 Durch Wohnortwechsel bewirkte Veränderungen

Nachdem wir uns mit der Privatschulpräferenz der Volksschulelternschaft und der Privatschulwahl der Privatschuleltern eingehend befasst haben, soll nun eine dritte Elterngruppe thematisiert werden, welche ebenfalls auf mögliche *Problemaspekte der Volksschule* aufmerksam machen kann. Die Rede ist von Volksschuleltern, welche ihren Wohnsitz verlegt haben, um zu erreichen, dass ihr Kind in ein anderes Schulhaus zur Schule gehen kann. Um herauszufinden, warum sie umgezogen sein könnten, haben wir sie mit jenen Eltern verglichen, welche kurz vor diesem Schritt¹¹⁷ stehen. Die bewirkten Veränderungen, welche in Abbildung 84 grafisch und in Tabelle 119 mit den Kennzahlen aufgeführt werden, sind nach der Grösse der *signifikanten* Diskrepanzen¹¹⁸ zwischen Volksschuleltern *vor* bzw. *nach* dem Wohnortwechsel geordnet.

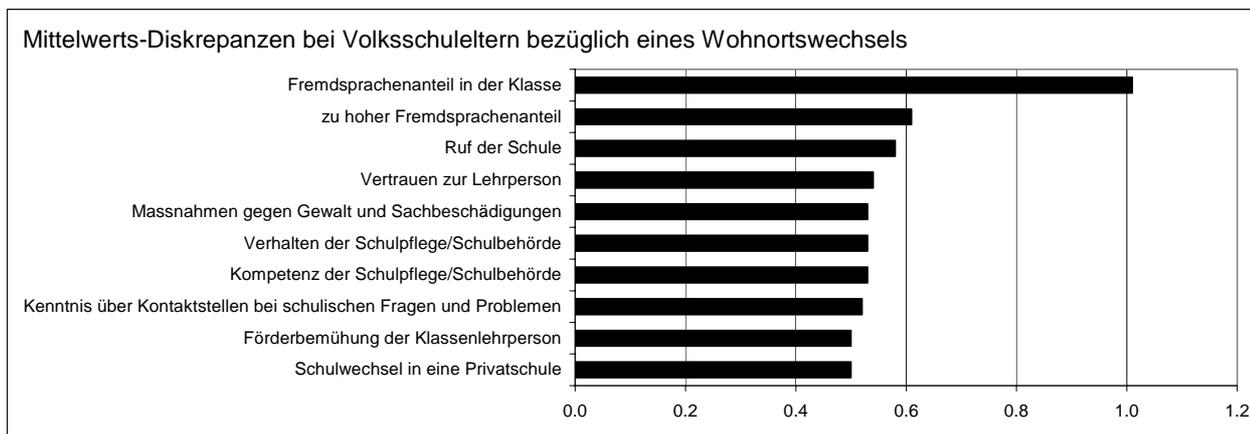


Abbildung 84: Die zehn grössten Mittelwerts-Diskrepanzen vor und nach dem Schulhauswechsel mittels Umzug

Die grösste Diskrepanz zwischen Eltern, welche kurz vor einem Wohnortwechsel stehen und jenen, welche einen Umzug zwecks neuer Schulsituation schon vollzogen haben, zeigt sich in der Aussage zum vorhandenen Fremdsprachenanteil. Mit einer Differenz von 1.01 ist der Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler in den Schulklassen der Kinder, deren Eltern umgezogen sind, rund 10% geringer (von durchschnittlich 38% auf 28% fallend) als bei jenen, welche sich zwar intensiv damit befassen, aber den Wohnortwechsel noch nicht in die Tat umgesetzt haben. Auch wird von den „Noch-nicht-Umgezogenen“ die zweitplatzierte Aussage, der Fremdsprachenanteil in der Klasse sei zu hoch, signifikant mehr befürwortet im Vergleich zu den schon „Umgezogenen“. Auf Platz drei kommt die Aussage zu stehen, dass die Schule einen guten Ruf habe, auf Platz vier, dass Eltern zur Klassenperson ein grosses Vertrauen haben und auf Platz fünf, dass die Massnahmen, welche an der Schule zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen ergriffen werden, für ausreichend gehalten werden. Diese drei letztgenannten Aspekte werden also von den schon „Umgezogenen“ signifikant besser beurteilt als von den „Noch-nicht-Umgezogenen“.

¹¹⁷ Dabei sind jene Eltern gemeint, welche bei diesem Item die dritte Ausprägung „intensiv daran gedacht“ angekreuzt haben.

¹¹⁸ In Tabelle 119 sind zusätzlich zu den Aussagen auf den Rängen 1 bis 12 noch weitere aussagekräftige Items mit grossen Unterschieden am Schluss der Tabelle aufgeführt.

Interessant sind auch die drei folgenden Aussagen, welche die Arbeit der Schulpflege/-behörde ansprechen: Demnach sind Eltern *vor* einem beabsichtigten Umzug bedeutend weniger zufrieden mit der Schulpflege/-behörde als Eltern, welche bereits umgezogen sind. Auch das Item „Schulwechsel in eine Privatschule“ lässt doch einiges erkennen: So denken Volksschuleltern vor einem Wohnortwechsel signifikant mehr an einen Privatschulwechsel für ihr Kind, als Eltern, die bereits umgezogen sind, um ihr Kind in ein anderes Schulhaus zu schicken. Nach der Kommentierung der grössten Diskrepanzen können die weiteren noch nicht besprochenen Aussagen der Tabelle 119 in der gleichen Weise gewertet werden, ohne dass alles textlich wiederholt wird. Im Allgemeinen sind tiefe Werte positiv, hohe Werte negativ für die Volksschule aufzufassen. Diesbezügliche Ausnahmen sind jene Aussagen, welche negativ formuliert sind und ein Minuszeichen in Klammern aufweisen. Diese gekennzeichneten Aussagen müssen gerade umgekehrt gelesen werden. Ausser beim erstgenannten Item (Fremdsprachenanteil), welches 11teilig ist, weisen alle anderen eine vierteilige Antwortausprägung auf.

Tabelle 119: Grösste Mittelwerts-Diskrepanzen vor und nach dem Schulhauswechsel mittels Umzug

Rang	Mittelwerts-Diskrepanzen bei folgenden Aussagen:	vor Umzug 76>n>68	nach Umzug 113>n>99	Diskrepanz	Kennzahlen I ₍₁₁₈₋₁₈₄₎
1	Wie gross ist der Fremdsprachenanteil in der Klasse? (11)	4.76	3.75	1.01	2.83**
2	Der Fremdsprachenanteil in der Klasse ist zu hoch. (-)	2.45	3.06	0.61	-3.69***
3	Die Schule hat einen guten "Ruf".	2.31	1.73	0.58	4.36***
4	Zur Klassenlehrperson habe ich grosses Vertrauen.	2.14	1.59	0.54	4.04***
5	Die Massnahmen, die an der Schule zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen ergriffen werden, halte ich für ausreichend.	2.72	2.18	0.53	3.68***
5	Auf meine Anfragen reagiert die Schulpflege/-behörde rasch und zügig.	2.71	2.18	0.53	3.86***
5	Ich habe das Gefühl, dass die Schulpflege/-behörde gut informiert ist, was in der Schule läuft.	2.84	2.31	0.53	4.06***
8	Bei schulischen Fragen und Problemen weiss ich, an welche verschiedenen Stellen ich mich wenden kann.	2.20	1.68	0.52	3.17**
9	Die Klassenlehrperson gibt sich grosse Mühe, mein Kind zu fördern.	2.04	1.54	0.50	4.23***
9	Schulwechsel in eine Privatschule.	2.01	1.51	0.50	4.35***
9	Die Gewaltbereitschaft der Kinder ist ein grosses Problem an der Schule. (-)	2.17	2.68	0.50	-3.43***
12	An der Schule gibt es viele lustlose Kinder, die wenig Interesse am Unterricht zeigen. (-)	2.32	2.79	0.48	-3.81***
	An der Schule herrscht im Allgemeinen ein gutes Klima.	2.12	1.68	0.44	3.79***
	Die Klassenlehrperson geht zu wenig auf die Eigenart des Kindes ein. (-)	2.74	3.17	0.43	-2.95**
	Das Leistungsniveau der Klasse ist zu tief. (-)	2.64	3.07	0.43	-2.91**
	Zur Klassenlehrperson hat mein Kind grosses Vertrauen.	2.07	1.64	0.43	2.9**
	Es gibt im Klassenunterricht Lob, Ermutigung und Humor.	2.03	1.60	0.42	2.96**
	Die Volksschule macht gemäss den Fähigkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler eine gerechte Schülerzuweisung in die Oberstufe sowie in weiterführende Schulen oder diverse Berufsrichtungen.	2.51	2.11	0.40	2.99**
	Die Volksschule bietet bestmögliche Bedingungen für eine altersgemässe persönliche Entwicklung der Kinder/Jugendlichen.	2.53	2.18	0.35	2.78**
	Mein Kind ist in der Schule gut aufgehoben.	1.81	1.48	0.33	3.08**

Tiefe Werte (<2.5) können mit Ausnahmen (negative Frageformulierungen, Fremdsprachenanteil) für die Volksschule als positiv, hohe Werte (>2.5) als negativ aufgefasst werden.

Es ist bisher ersichtlich geworden, dass die Gründe für den Wechsel von der Volks- in die Privatschule vielfältig sind. Aus den Kapiteln 4.3.2.1 bis 4.3.2.4 können zusammenfassend im Durchschnitt folgende *Hauptgründe* aus Elternsicht aufgeführt werden: bessere pädagogische Förderung und optimalere Entwicklungsbedingungen, „persönlicher anderer Grund“, bessere Vorbereitung auf den Oberstufenübertritt, unproblematischere Disziplin- und Gewaltthematik und bessere organisatorische Bedingungen für berufstätige Eltern. Des Weiteren können auch der tiefere Fremdsprachenanteil, bessere Lehrpersonen und Unterrichtsqualität sowie die bessere Erfüllung der gesellschaftlichen Bildungsfunktionen *Integration* und *Selektion* als Gründe für den Privatschulwechsel gesehen werden. Dieses Kapitel hat mögliche Gründe aufgezeigt, weshalb Eltern ihren Wohnort wechseln. Zuvorderst ist der Fremdsprachenanteil in der Klasse genannt worden, der gute „Ruf“ der Schule, das Vertrauen zur Klassenlehrperson, die Massnahmen zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen und die Arbeit der Schulpflege/-behörde.

4.3.4 Demografischer Einfluss auf Fragen der Privatschulpräferenz

In diesem Kapitel werden (sozio-)demografische Faktoren der Volksschuleltern ausfindig gemacht, welche einen Einfluss auf die Privatschulpräferenzfragen¹¹⁹ ausüben.

Die nachfolgende Tabelle¹²⁰ gibt uns eine Übersicht der Resultate: Mittels einer einfaktorischen Varianzanalyse sind die privatschulpräferenten Items (siehe obere Zeile) bezüglich der demografischen Variablen (siehe erste Spalte) auf signifikante Unterschiede untersucht worden. Die Tabelle gibt die F-Werte mit ihren Signifikanzen wieder.

Tabelle 120: Mittelwertsunterschiede (F-Test) zwischen Privatschulpräferenz und demografischen Merkmale

F-Test	Privatschulpräferenzfragen						df-Wert	
	Haben Sie schon an gedacht?				Oberstufenvorbereitung	Oberstufenübertritt	zwischen den Gruppen.	innerhalb der Gruppen
	einen privaten Förderunterricht	ein privates Lerninstitut	einen Schulhauswechsel mittels Umzug	einen Wechsel zur Privatschule				
a) Schulleistung des Kindes	38.92***	8.32***	2.68*	13.87***	25.18***	n.s.	3	2023>df>1950
b) Oberstufenwunsch der Eltern	7.7***	11.79***	6.41***	8.03***	15.64***	29.15***	3	1992>df>1919
c) Geschlecht des Kindes ¹²¹	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.		1950>df>1883
d) Familiensituation	n.s.	n.s.	23.39***	n.s.	n.s.	n.s.	3	2015>df>1942
e) Anzahl Kinder	n.s.	n.s.	n.s.	6.13***	n.s.	6.93***	3	2015>df>1942
f) Klassenstufe	19.95***	9.33***	n.s.	n.s.	n.s.	2.56*	5	1828>df>1764
g) Berufstätigkeit der Mutter	n.s.	n.s.	7.71***	n.s.	n.s.	n.s.	5	1976>df>1904
h) Bildungsschicht Mutter	2.69*	3.29**	n.s.	7.62***	2.68*	4.94***	5	1950>df>1886
Bildungsschicht Vater	n.s.	6.31***	n.s.	4.93***	2.64*	12.69***	5	1756>df>1697
i) Nationalität	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	2	2011>df>1941
j) Fremdsprachenanteil in der Klasse	n.s.	2.13*	2.39*	2.4**	n.s.	2.03*	10	1980>df>1906
k) Schulgemeindegrösse	n.s.	n.s.	2.5*	n.s.	4.7***	n.s.	8	2010>df>1938

Nachfolgend werden die demografischen Variablen einzeln betrachtet. Bei interessanten Ergebnissen werden sie zusätzlich mittels einer Grafik präsentiert.

a) Schulleistung des Kindes

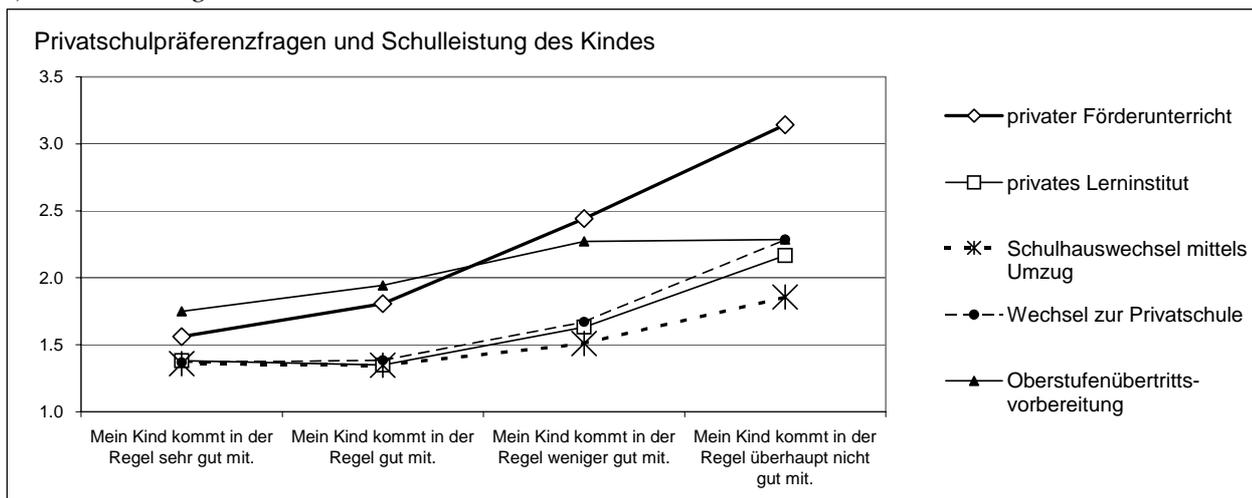


Abbildung 85: Privatschulpräferenzfragen und Schulleistung

¹¹⁹ privater Förderunterricht, privates Lerninstitut, Umzug, Wechsel zur Privatschule, Oberstufenvorbereitung und -übertritt

¹²⁰ In der Tabelle 120 sind die n-Werte nicht aufgelistet, da sie in Kapitel 4.4.5 unter den einzelnen demografischen Merkmalen genau dokumentiert sind.

¹²¹ Beim Merkmal Geschlecht ist ein t-Test durchgeführt worden.

Abbildung 85 visualisiert die signifikanten Unterschiede in Abhängigkeit der Schulleistung des Kindes. Allgemein kann festgehalten werden: Je besser Eltern die Schulleistung ihres Kindes einstufen, desto weniger Interesse zeigen sie an den einzelnen Angeboten auf privater Basis bzw. an einem Schulhauswechsel. Die steilste Kurve im Diagramm ist beim Zusammenhang von *privatem Förderunterricht* und *Schulleistung* des Schulkindes festzustellen: Je weniger gut das Kind in der Schule ist, desto eher tendieren Eltern dazu, es in einen privaten Nachhilfeunterricht zu schicken ($r = -.22^{***}$). Beim Betrachten des obigen Diagramms sollte aber beachtet werden, dass lediglich 7 Personen angegeben haben, dass ihr Kind in der Schule überhaupt nicht gut mitkommt.

b) Oberstufenwunsch der Eltern

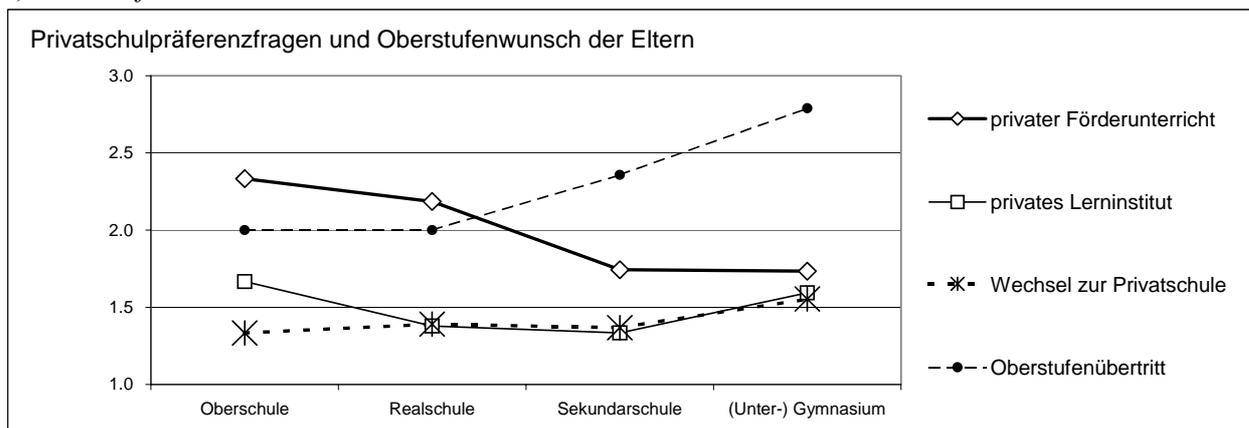


Abbildung 86: Privatschulpräferenzfragen und Oberstufenwunsch

In Tabelle 120 ist zu erkennen, dass der Oberstufenwunsch der Eltern auf *alle* privatschulpräferenten Fragen signifikante Auswirkungen hat. So sind Volksschuleltern, die ihr Kind eher in der Realschule sehen, an einem privaten Förderunterricht signifikant mehr interessiert als Eltern, die ihre Kinder nach der sechsten Klasse in die Sekundarschule oder ins (Unter-)Gymnasium schicken möchten. Eltern mit dem Oberstufenwunsch (Unter-)Gymnasium zeigen signifikant mehr Interesse an privaten Lerninstituten als Eltern von künftigen Sekundar- und Realschüler/-innen. Zudem sind Eltern, welche ihr Kind einmal im (Unter-)Gymnasium sehen möchten, signifikant mehr bereit, es in eine Privatschule zu schicken als Eltern von künftigen Sekundarschülerinnen und -schülern. Sie tendieren auch signifikant mehr dazu, bei nicht erreichtem Oberstufenübertritt¹²² das Kind zusätzlich auf privater Basis weiterbilden zu lassen bzw. die Privatschule für ihr Kind zu wählen. Über die Elterngruppe, die ihr Kind nach der sechsten Klasse in der Oberschule sehen, können keine Aussagen gemacht werden, da es sich bei dieser Elterngruppe um lediglich 6-7 Personen handelt.

c) Geschlecht des Kindes

Bezüglich des Geschlechts der Schülerinnen und Schüler sind keine signifikanten Unterschiede festzustellen.

¹²² gemäss den Vorstellungen der Eltern

d) Familiensituation

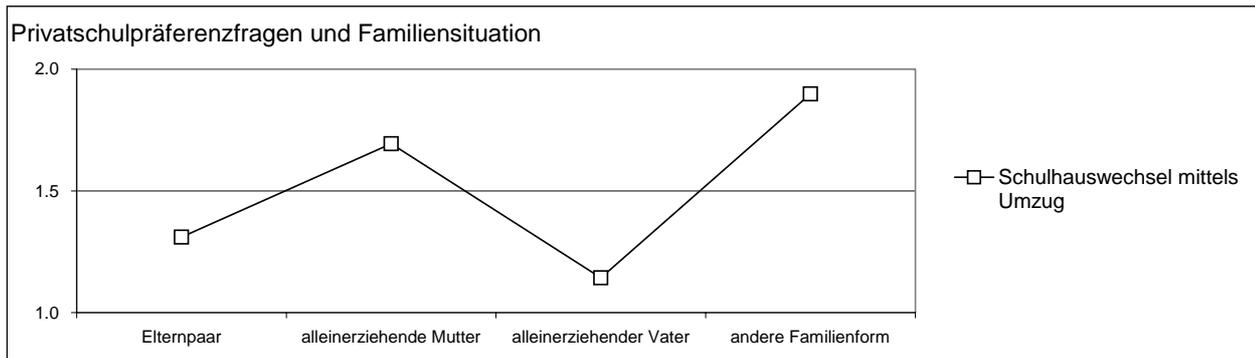


Abbildung 87: Privatschulpräferenzfrage und Familiensituation

Ganz deutliche Unterschiede erkennt man in Abbildung 87 beim Item Schulhauswechsel mittels Umzug: Alleinerziehende Mütter streben diese Option höchst signifikant¹²³ mehr an als Elternpaare oder alleinerziehende Väter. Am meisten tendiert die vierte Gruppe¹²⁴ „andere Familienform“ zum Umzug, damit das Kind das Schulhaus wechseln kann.

e) Anzahl Kinder

Eltern mit einem Kind ziehen die Möglichkeit eines Privatschulwechsels signifikant mehr in Betracht als Eltern mit mehreren Kindern. Zudem tendieren Eltern mit einem Kind signifikant mehr als Eltern mit mehreren Kindern dazu, bei nicht erreichtem Oberstufenübertritt¹²⁵ das Kind zusätzlich auf privater Basis weiterbilden zu lassen bzw. für die Oberstufenzeit eine Privatschule für ihr Kind zu wählen.

f) Klassenstufe

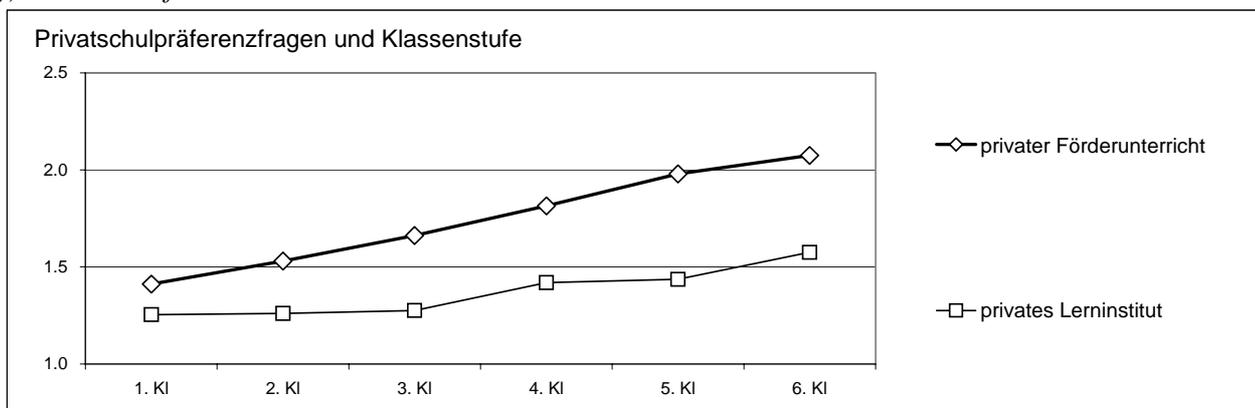


Abbildung 88: Privatschulpräferenzfragen und Klassenstufe

Wie in Abbildung 88 zu sehen ist, zeigen sich die Volksschuleltern in höheren Klassenstufen signifikant privatschulpräferenter als Eltern mit Kindern in tieferen Klassenstufen, indem sie daran denken oder diesbezüglich handeln, ihr Kind privat zusätzlich fördern zu lassen. Der Zusammenhang zwischen Klasse (1-6) und privatem Förderunterricht zeigt sich mit $r=.23^{***}$, derjenige zwischen Klassenstufe (1-6) und privatem Lerninstitut mit $r=.15^{***}$.

g) Berufstätigkeit der Mutter

Mit der Zunahme der Berufstätigkeit der Mutter steigt auch der Wunsch, einen Schulhauswechsel mittels eines Umzugs vorzunehmen. Auf die restlichen Privatschulpräferenzfragen zeigt die Be-

¹²³Mit dem Tamhane-Test ist dieser signifikante Unterschied festgestellt worden.

¹²⁴Zu ihr gehören Eltern, welche ihr Kind weder als Elternpaar noch als alleinerziehende Mütter oder Väter erziehen.

¹²⁵gemäss den Vorstellungen der Eltern

rufstätigkeit der Mutter keine Auswirkungen. Die Berufstätigkeit des Vaters hat auf keine der einzelnen Items eine signifikante Auswirkung.

h) Bildungsschicht der Mutter / des Vaters

Mit Ausnahme des Items Umzug sind alle anderen Fragen bezüglich der Bildungsschicht der Mutter signifikant. Bei der Bildungsschicht des Vaters lässt sich zusätzlich beim privaten Förderunterricht kein signifikanter Unterschied feststellen. Im Allgemeinen kann gesagt werden, dass bei zunehmender Bildungsschicht der Wunsch steigt, das eigene Kind in einem privaten Lerninstitut¹²⁶ zu fördern und bei nicht erwartetem Oberstufenübertritt auf privater Basis zusätzlich zu fördern bzw. eine Privatschulvariante¹²⁷ zu wählen.

i) Nationalität

Die Nationalität der befragten Eltern hat keine signifikanten Auswirkungen auf die einzelnen privatschulpräferenten Fragen.

j) Fremdsprachenanteil in der Klasse

Mit Ausnahme der Items „privater Förderunterricht“ und „Oberstufenvorbereitung“ zeigen alle anderen Präferenzfragen bezüglich des Einflusses durch den Fremdsprachenanteil in der Klasse ein signifikantes Ergebnis an. Beim Item Umzug kann folgendes Ergebnis festgehalten werden: Je höher der Fremdsprachenanteil in der Klasse des eigenen Kindes angegeben wird, desto eher sind die Eltern bereit, einen Schulhauswechsel mittels Umzug vorzunehmen ($r=.11^{***}$).

k) Schulgemeindegrosse

Tendenziell beeinflusst auch die Grösse der Schulgemeinde die Einschätzung¹²⁸ der Privatschulpräferenz: Es gibt bei der Frage „Umzug“ und „Oberstufenvorbereitung“ signifikante Werte festzustellen. Eltern, welche in grösseren Schulgemeinden wohnen, neigen eher dazu, einen Schulhauswechsel mittels Wohnungsumzug vorzunehmen ($r=.07^{**}$).

Nachdem in den bisherigen Ergebniskapiteln ausführlich über die Häufigkeitsverteilung der einzelnen Items und Globalfaktoren gesprochen worden ist, widmet sich nun das nächste Kapitel den Betrachtungen über die Zusammenhänge, welche einerseits zwischen Globalfaktoren und andererseits zwischen Globalfaktoren und demografischen Variablen existieren.

4.4 Zusammenhänge

Statistische Zusammenhänge sind Abhängigkeiten im Sinne von „Je-desto-Aussagen“. Dieses Kapitel soll die Haupthypothese beweisen, dass der Begriff der Volksschulakzeptanz von den Globalfaktoren Lehrperson, Unterricht, Unterrichtsstellenwert, Klima, Gewaltthematik, Leistungsanforderungen, Schulpflege/-behörde, Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen, Privatschulpräferenz und den beiden Einzelfragen¹²⁹ Schulfreude und Aufgehobensein abhängig ist. Dass nicht alle Abhängigkeiten gleich stark ausfallen und dass es viele weitere unbekannte Faktoren gibt, welche die Volksschulakzeptanz beeinflussen, ist mehr als nur nachvollziehbar. In Abbildung 89 sind die Globalfaktorenwerte von 1578 Zürcher und 479 Thurgauer Volksschulleitern zusammen in einem Diagramm mittels Kreuzen dargestellt. Ganz deutlich kann man eine *ovale* Kreuzchenwolke erkennen, welche in die obere rechte Ecke zeigt. Lineare Zusammenhänge liegen dann vor, wenn mit Zunahme der Werte der einen Variablen auch eine Zunahme der Werte

¹²⁶ Bildungsschicht des Vaters: $r=.13^{***}$

¹²⁷ Bildungsschicht des Vaters: $r=.18^{***}$

¹²⁸ 1950<n<2019

¹²⁹ An dieser Stelle muss festgehalten werden, dass die Globalfaktoren durch zwei Items ergänzt werden: Aufgehobensein und Schulfreude. Zum einen ist das Aufgehobensein aus Sicht der Privatschulleitern ein wichtiger Grund für den Wechsel in die Privatschule (vgl. Kapitel 4.3; „Privatschulpräferenz und Privatschulwahl“), zum anderen ist die Aussage „Mein Kind geht gerne in die Schule“ von so zentraler Bedeutung für die Schulqualität, dass es Sinn macht, sie in den jeweiligen Berechnungen mitzuberechnen.

der anderen Variablen verbunden ist (positiver linearer Zusammenhang), oder wenn mit Zunahme der Werte der einen Variablen eine Abnahme der Werte der anderen Variablen erfolgt (negativer linearer Zusammenhang). Die einzelnen Kreuzchen verbildlichen den Zusammenhang zwischen der Volksschulakzeptanz und den Globalfaktoren. Dieses SPSS-Diagramm soll die grundsätzliche Bedeutung einer Korrelation zwischen zwei Items in Form von „Je-desto-Aussagen“ vor Augen führen.

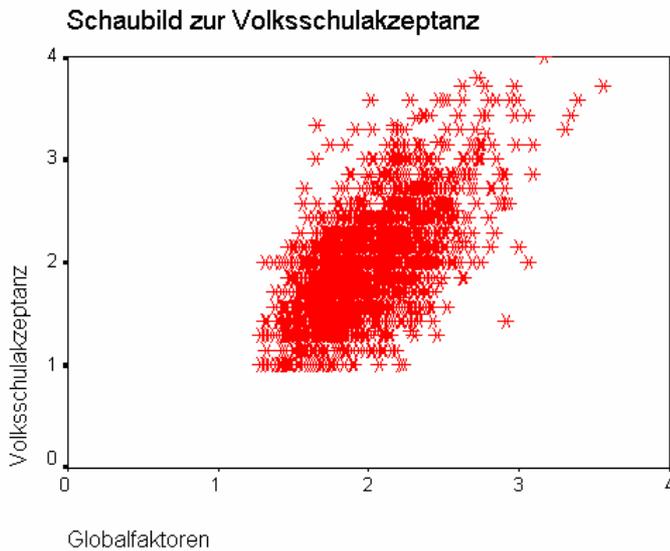


Abbildung 89: Volksschulakzeptanz und Globalfaktoren

4.4.1 Globalfaktoren und Elterngruppen

In Abbildung 90 und Abbildung 91 sind alle Globalfaktoren¹³⁰ in Abhängigkeit der vier Elterngruppen aufgeführt. Sie illustrieren zusammenfassend die signifikanten Unterschiede, welche in den vorherigen Kapiteln einzeln mit den jeweiligen Kennwerten bereits aufgeführt worden sind. Es gibt einige Globalfaktoren, welche nur bei den Volksschuleltern berechnet werden konnten und deshalb im Diagramm bei den Privatschuleltern fehlen. Die zuvor in den Kapiteln „Volksschulakzeptanz“ und „Ausgewählte Kernbereiche der Volksschule“ gebildeten Globalfaktoren jeweils in der gleichen Reihenfolge und meistens mit derselben Kennlinie dargestellt. In den Abbildungen ist auf der linken Seite jeweils zusätzlich ein Pfeil mit einem + und einem - dargestellt, damit die Wertungen der einzelnen Globalfaktoren einfacher zu lesen sind. Tiefe Werte (<2.5) können für die Volksschule als positiv, hohe Werte (>2.5) als negativ aufgefasst werden.

¹³⁰ Statt in *einem* Diagramm 12 Globalfaktorlinien aufzuführen, werden nachfolgend *zwei* Abbildungen nacheinander gezeigt, um die Lesefreundlichkeit zu erhöhen.

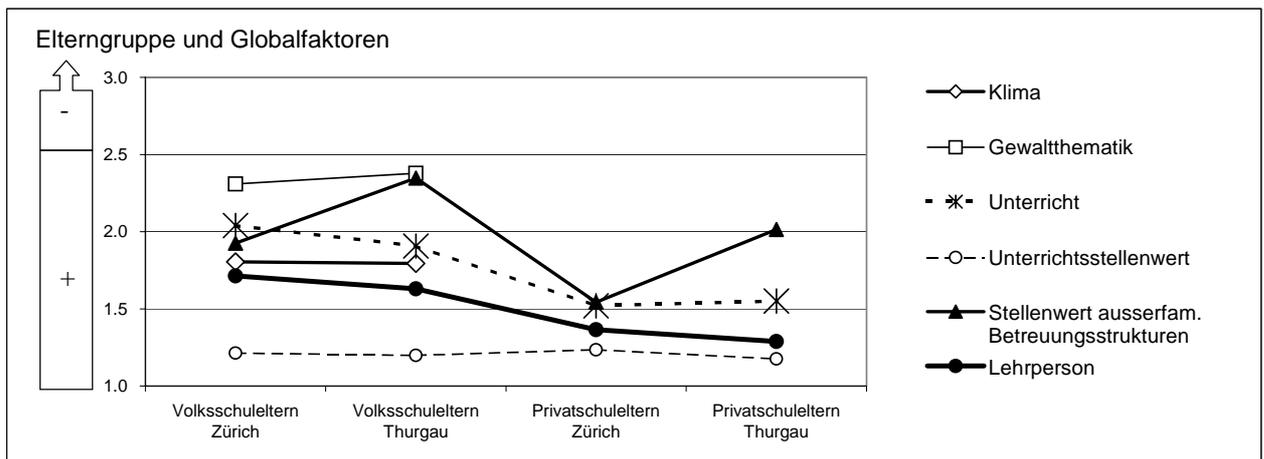


Abbildung 90: Globalfaktoren und Elterngruppe I

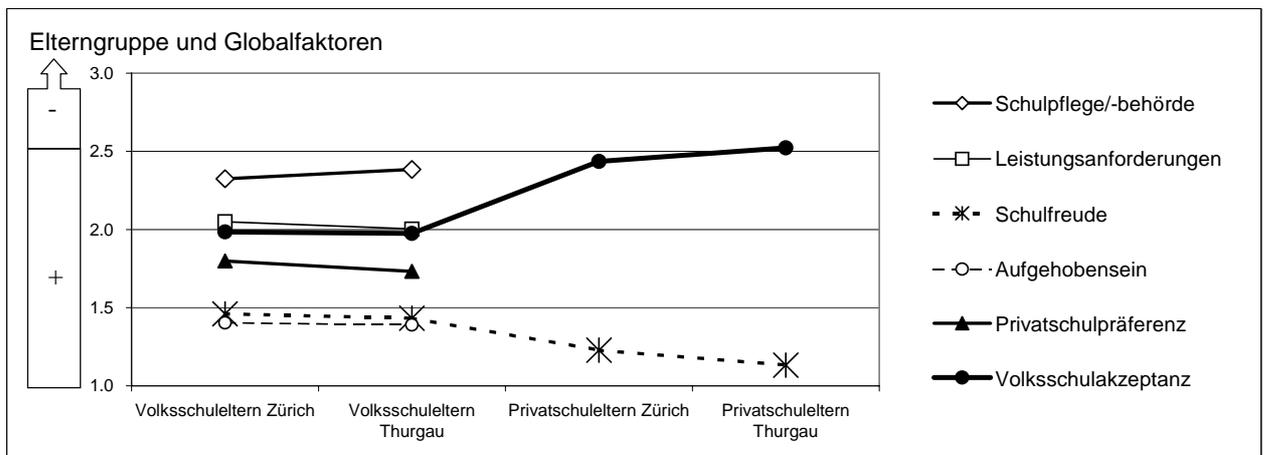


Abbildung 91: Globalfaktoren und Elterngruppe II

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass sich die Volksschuleltern praktisch über alle Globalfaktoren hinweg signifikant von den Privatschuleltern unterscheiden, während zwischen den Volksschuleltern bei den meisten Faktoren nur minimale Unterschiede zu erkennen sind. Die repräsentativ ausgewählte Zürcher und Thurgauer Volksschuleltern weisen im Durchschnitt bei keinem Globalfaktor einen negativen Wert auf. In die Nähe der neutralen Grenze kommt einzig die *Gewaltthematik*¹³¹ und die *Schulpflege/-behörde*.

Auffallend bezüglich der höchst unterschiedlichen Beurteilung von allen vier Elterngruppen ist in dieser Vergleichsansicht der Globalfaktor *Stellenwert ausserfam. Betreuungsstrukturen*: Am wenigsten wichtig sind Betreuungsstrukturen wie Mittagstisch, Kinderhort, Tagesschule und Blockzeiten aus Sicht der Thurgauer Volksschuleltern. Sie finden sie aber nicht unwichtig. An zweiter Stelle folgen die Privatschuleltern im Kanton Thurgau dicht gefolgt von den Zürcher Volksschuleltern an dritter Stelle. Dass es genannte ausserfam. Betreuungsstrukturen geben sollte, finden die Privatschuleltern des Kantons Zürich von den vier erhobenen Elterngruppen am wichtigsten.

In den folgenden Kapiteln 4.4.2 bis 4.5 werden nur die Antworten der Volksschuleltern beider Kantone (n=2057) berücksichtigt, da lediglich diese beiden Gruppen ein repräsentatives Bild der Elternmeinung wiedergeben¹³².

¹³¹ Der Unterrichtsstellenwert und der Stellenwert ausserfam. Betreuungsstrukturen können nicht in normativer Hinsicht (positiv oder negativ) gewertet werden.

¹³² Zudem fehlen bei den Privatschuleltern gewisse Globalfaktoren, welche bei den Volksschuleltern gebildet worden sind.

4.4.2 Globalfaktoren und Volksschulakzeptanz

Nun sollen die Zusammenhangsmasse in analytischer Hinsicht betrachtet werden. Da sich die beiden Volksschulelterngruppen des Kantons Zürich und Thurgau bezüglich der Zusammenhänge zwischen Volksschulakzeptanz und den einzelnen Globalfaktoren nicht signifikant voneinander unterscheiden, werden im Folgenden die Zusammenhangsmasse nach Pearsons r für beide Gruppen zusammen ausgegeben.

Tabelle 121: Korrelationen zwischen Volksschulakzeptanz und Globalfaktoren bzw. Items

Abhängige Variable	Korrelationsstärke	Globalfaktoren bzw. Items
Volksschulakzeptanz	.48***	Unterricht
	.47***	Aufgehobensein (Item)
	.42***	Klima
	.38***	Schulpflege/-behörde
	.37***	Lehrperson
	-.32***	Privatschulpräferenz ¹³³
	.30***	Leistungsanforderungen
	.25***	Schulfreude (Item)
	.23***	Gewalthematik
	.13***	Unterrichtsstellenwert
-.09***	Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	

Während einzelne Globalfaktoren (Unterrichtsstellenwert, Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen) nur einen sehr schwachen Zusammenhang aufweisen, zeigen andere ihren Einfluss zur Volksschulakzeptanz mit Zusammenhangsstärken von Werten bis knapp $r=.50$. Es ist zu sehen, dass der *Unterricht* mit $r=.48***$ den grössten Einfluss auf die Volksschulakzeptanz ausübt, gefolgt vom Item *Aufgehobensein* mit $r=.47***$. Als dritter Faktor ist das *Klima* zu nennen, von welcher die Volksschulakzeptanz mit $r=.42***$ ¹³⁴ abhängig ist.

Abbildung 92 und Abbildung 93 zeigen den Zusammenhangsverlauf zwischen der Volksschulakzeptanz und den einzelnen Globalfaktoren. Die x-Achse zeigt die vier verschiedenen Akzeptanzwerte, die y-Achse die Mittelwerte der jeweiligen Globalfaktoren. Auch hier gilt wieder: Je steiler der Kurvenverlauf ist, desto grösser ist auch der Zusammenhang zwischen Volksschulakzeptanz und dem jeweiligen Globalfaktor. Bezüglich der einzelnen Kurvenverläufe muss vorgängig noch bemerkt werden, dass die Anfangs- oder Endposition einer Kurve nicht im Vergleich zu den anderen Anfangs- und Endpunkten gesehen werden dürfen, da dieses Verhältnis sehr vom Wortlaut des jeweiligen Items abhängig ist. Ob eine Lehrkraft „gut“ ist oder aber „ausserordentlich gut“, würde bei der Beantwortung mit den Antwortkategorien 1-4 (ja, eher ja, eher nein, nein) unterschiedlich ins Gewicht fallen. Darum sind nur Steilheit und grundsätzliche Näherung zum negativen Bereich von Bedeutung. Der Kippunkt zwischen positivem und negativem Bereich befindet sich bei 2.5.

¹³³ Obwohl gemäss den definierten Ausprägungen dieser beiden Faktoren (vgl. Faktorbildung Kap. 4.1.2.13 und 4.3.1.8) eine positive Korrelation resultieren würde, ist das Minuszeichen dennoch gesetzt, weil die Korrelation zwischen den Globalfaktoren Volksschulakzeptanz und Privatschulpräferenz in sprachlicher Hinsicht folgendermassen verstanden werden muss: Je höher die Volksschulakzeptanz, desto tiefer die Privatschulpräferenz und umgekehrt.

¹³⁴ Die Korrelationsstärke des Klimas unterscheidet sich signifikant von den höchsten zwei Korrelationsstärken (Unterricht und Aufgehobensein), (vgl. Test von Bruning, J.L. & Kintz, B.L. (1977). Computational handbook of statistics. Dallas: Scott, Foresman). Die ersten beiden Korrelationsstärken unterscheiden sich jedoch nicht signifikant voneinander.

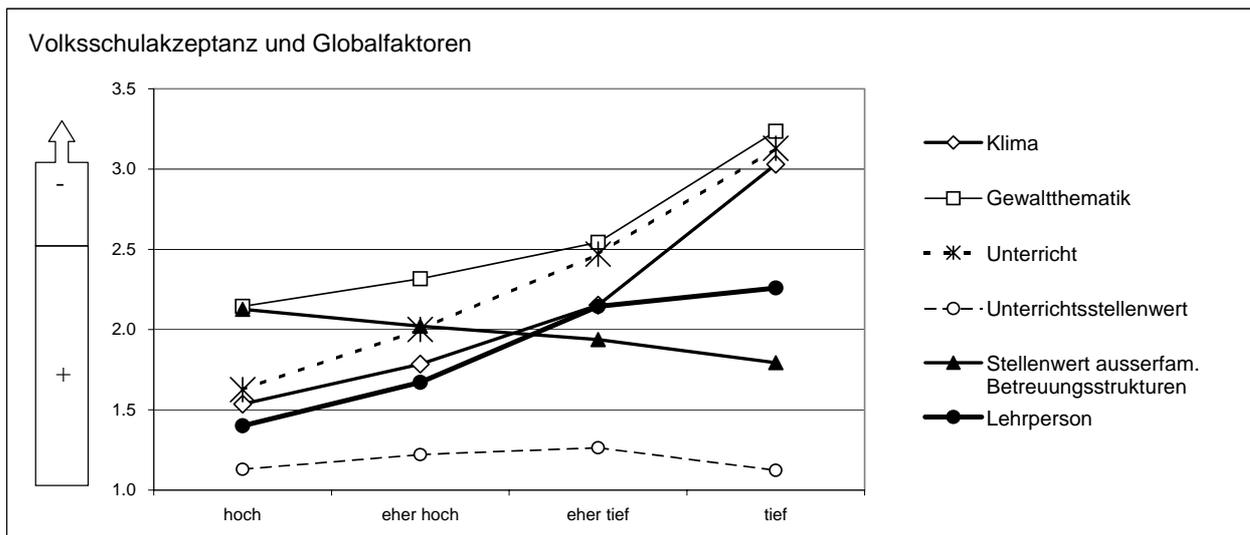
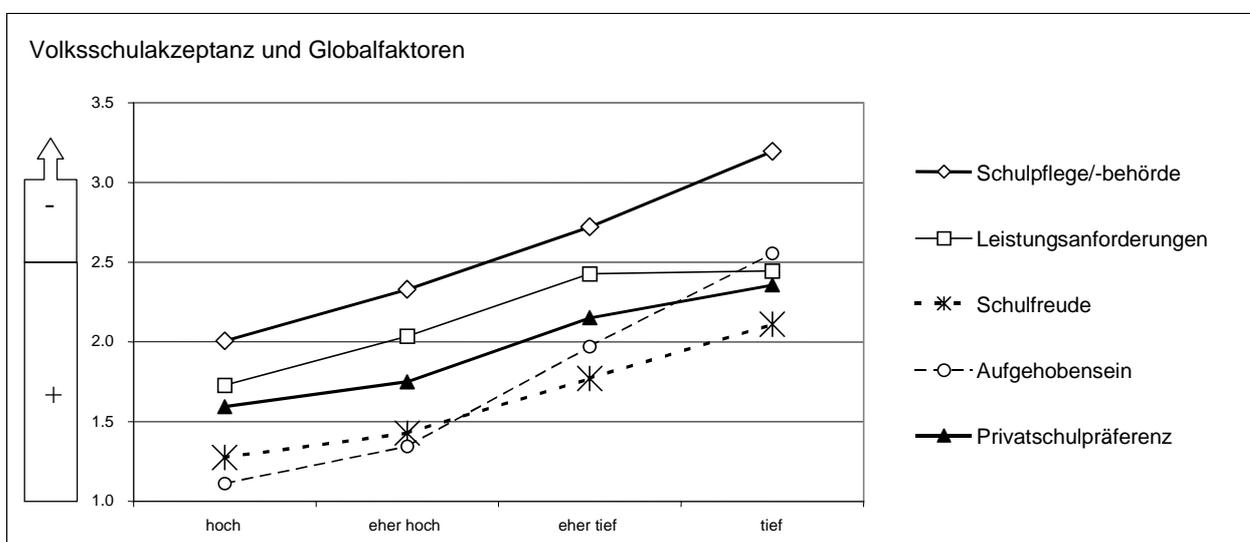


Abbildung 92: Volksschulakzeptanz und Globalfaktoren I

Abbildung 93: Volksschulakzeptanz und Globalfaktoren II¹³⁵

Mit zwei Ausnahmen zeigen alle Linienvläufe die Tendenz, dass die positive Einschätzung des Globalfaktors auch einer positiven Einschätzung der Volksschulakzeptanz entspricht. Die Zusammenhangsstärken variieren zwar, doch es wird ersichtlich, dass jeder Globalfaktor das seine zur Volksschulakzeptanz beiträgt. Die zwei Ausnahmen sind *Unterrichtsstellenwert* und *Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen*. Hier gibt es praktisch keinen oder bei zweitem sogar einen sehr schwach negativen Zusammenhang zur Volksschulakzeptanz. Dies scheint nicht unlogisch zu sein. Wie wir in Kap. 4.2.4 gesehen haben, sind sich alle vier Elterngruppen darüber einig, dass die aufgezählten Unterrichtsinhalte wichtig sind. Der Unterrichtsstellenwert liefert also mit seiner Zusammenhangsstärke keine wesentliche Information darüber, wie jemand über die Volksschule denkt. Ähnlich ist es auch beim Globalfaktor Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen. Auch er vermag keine relevanten Informationen zu liefern, wie Eltern die Volksschulakzeptanz einschätzen.

Der stärkste Zusammenhang ist zwischen der Volksschulakzeptanz und dem Unterricht festzustellen: Wenn Eltern den *Unterricht* negativ einstufen ($\emptyset = 3.13$), so äussern sie durchschnittlich

¹³⁵ Gemäss der indirekten Beziehung zwischen Volksschulakzeptanz und Privatschulpräferenz (vgl. Fussnote¹³³) müsste der Kurvenverlauf des Globalfaktors Privatschulpräferenz eigentlich gespiegelt (von links oben nach rechts unten) dargestellt sein. Allerdings würde in diesem Fall die Wertung (+/-) mittels des Pfeilsymbols für die Volksschule nicht mehr zutreffen.

auch eher eine tiefe Volksschulakzeptanz. Oder umgekehrt: Wenn Eltern mit dem Unterricht zufrieden sind ($\bar{X} = 1.63$), dann äussern sie eher eine hohe Volksschulakzeptanz. Es kann also folgendes festgehalten werden: Je positiver der Unterricht eingeschätzt wird – desto höher fällt auch die Volksschulakzeptanz aus. In dieser Weise können auch die nachstehenden Zusammenhänge aufgefasst werden, jedoch mit abnehmender Stärke: Grundsätzlich tragen positive resp. negative Globalfaktoren zur positiven resp. negativen Volksschulakzeptanz bei.

Die Modellaufklärung einer Regressionsanalyse, welche mit den drei wichtigsten Faktoren Unterricht, Aufgehobensein und Klima gespiesen wird, besagt mit einem R^2 -Wert¹³⁶ von .33, dass die Volksschulakzeptanz von diesen drei Faktoren zusammen zu einem Drittel (33%) erklärt werden kann. Zwei Drittel der Varianz von Volksschulakzeptanz müssen also durch weitere Variablen (z.B. demografische und andere von uns nicht erhobene Informationen) erklärt werden.

4.4.3 Privatschulpräferenz und Globalfaktoren

Nun soll in der gleichen Art und Weise aufgezeigt werden, welche Zusammenhänge die Globalfaktoren zur Privatschulpräferenz aufweisen. Wir haben oben gesehen, dass es bei den Volksschuleltern einen signifikanten Zusammenhang von $r = -.32^{***}$ zwischen Volksschulakzeptanz und Privatschulpräferenz gibt. Es ist also zu erwarten, dass in der Folge die Zusammenhänge zwischen Privatschulpräferenz und den Globalfaktoren auch schwächer ausfallen. Die nächsten beiden Diagramme geben einen Überblick, bevor die einzelnen Zusammenhangsstärken dokumentiert werden. Die horizontale Achse zeigt die vier verschiedenen Privatschulpräferenzwerte, die vertikale die Mittelwerte der jeweiligen Globalfaktoren.

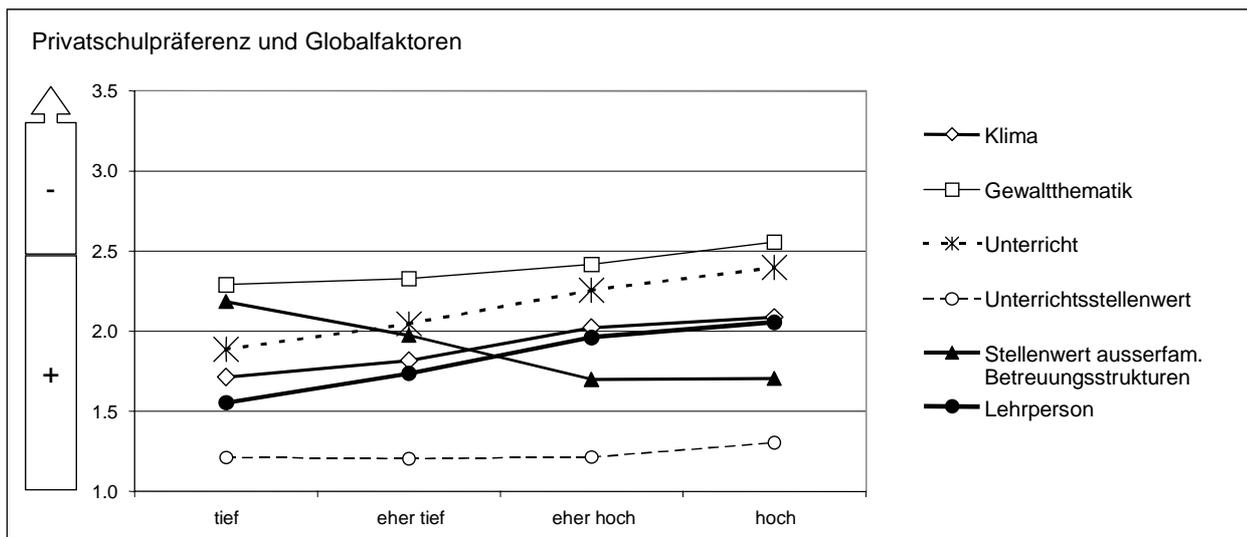


Abbildung 94: Privatschulpräferenz und Globalfaktoren I

¹³⁶ $F_{(3; 2019)} = 333^{***}$

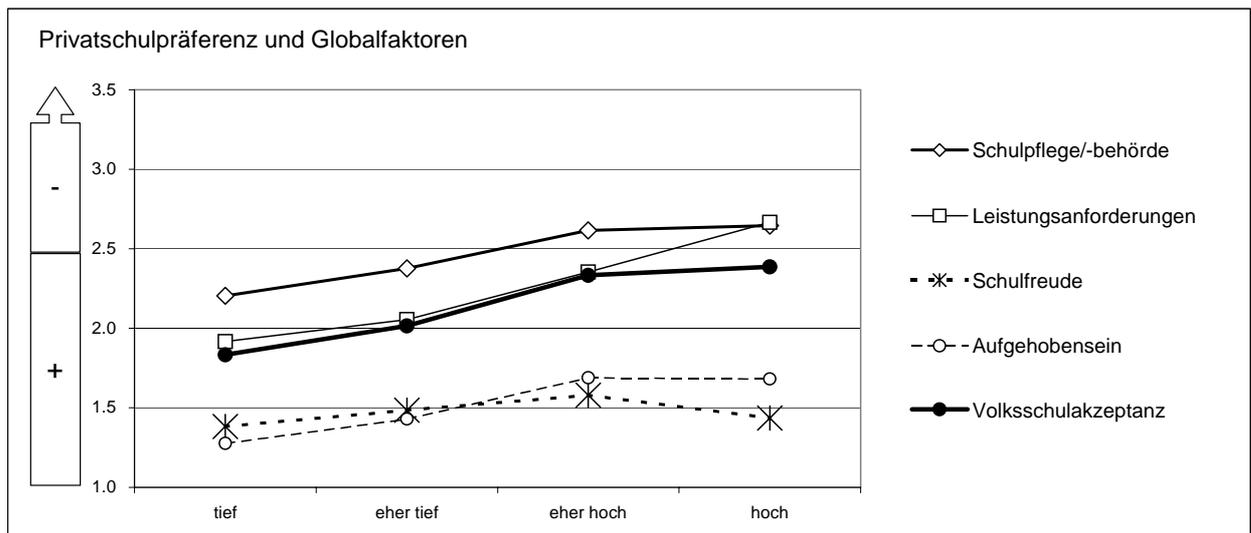


Abbildung 95: Privatschulpräferenz und Globalfaktoren II

Die meisten Globalkurven verlaufen flacher und können demnach geringere Zusammenhangs-stärken vorweisen als bei den Korrelationen mit der Volksschulakzeptanz. Interessant zeigt sich aber der Verlauf des Globalfaktors *Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen*: Bei Volksschuleltern, welche Angebote wie Mittagstisch, Kinderhort, Tagesschule und Blockzeiten wichtig finden, findet man auch signifikant eher eine Privatschulpräferenz vor als bei Eltern, welche diese Angebote eher nicht wichtig finden ($r=.20^{***}$, vgl. Tabelle 122). Wenn Eltern somit ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen für wichtig halten, diese jedoch von der öffentlichen Schule nicht angeboten werden, so suchen sie diese auf dem privaten Bildungsmarkt. Diese Überlegung propagiert quasi eine Abhängigkeit zwischen nicht vorhandenen Angeboten wie Mittagstisch, Kinderhort, Tagesschule und Blockzeiten an der Volksschule und erhöhter Privatschulpräferenz. Betrachten wir nun die statistischen Korrelationen:

Tabelle 122: Korrelationen zwischen Privatschulpräferenz und Globalfaktoren bzw. Items

Abhängige Variable	Korrelations- stärke	Globalfaktoren
Privatschulpräferenz ¹³⁷	-.32***	Volksschulakzeptanz
	-.23***	Schulpflege/-behörde
	-.22***	Unterricht
	-.22***	Aufgehobensein
	-.22***	Lehrperson
	-.20***	Leistungsanforderungen
	.20***	Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen
	-.19***	Klima
	-.09***	Schulfreude
	-.07**	Gewalthematik
n.s.	Unterrichtsstellenwert	

Wie zu erwarten gewesen ist, sind die einzelnen Zusammenhänge nicht mehr so stark wie zur Volksschulakzeptanz, doch die Globalfaktoren Schulpflege/-behörde, Unterricht, Lehrperson, Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen und Klima können immer noch eine mehr oder weniger bedeutende signifikante Beziehung zur Privatschulpräferenz herstellen. Auch das Item Aufgehobensein leistet mit einer Zusammenhangsstärke von $r=-.22^{***}$ einen Beitrag dazu. Es kann gesagt werden: Je besser die Volksschulakzeptanz (mitsamt ihren determinierenden Faktoren) ausfällt, desto kleiner ist die Privatschulpräferenz ($r=-.32^{***}$).

¹³⁷ Obwohl gemäss den definierten Ausprägungen die Globalfaktorbeziehungen mit einer Ausnahme positive Kennwerte erhalten würden, sind die Minuszeichen dennoch gesetzt, weil bei den Korrelationen zwischen der Privatschulpräferenz und den Globalfaktoren in sprachlicher Hinsicht folgende Beziehung gilt: „Je höher - desto tiefer“.

4.4.4 Globalfaktoren in Beziehung zueinander

In Tabelle 123 sind alle bivariaten Zusammenhänge¹³⁸ zwischen den Globalfaktoren und den zwei Einzelitems aufgeführt. Werte von mindestens $r=.30$ sind fett herausgehoben. Es wird ersichtlich, dass gewisse Faktoren zu anderen vermehrt signifikante Zusammenhänge aufweisen: Lehrperson, Klima, Schulpflege/-behörde, Unterricht, Privatschulpräferenz sowie die Einzelitems Schulfreude und Aufgehobensein. Sie nehmen also aus Sicht der Volksschuleltern eine zentrale Stellung ein. Im Folgenden werden diese Bereiche differenziert betrachtet.

Tabelle 123: Korrelationen zwischen den Globalfaktoren untereinander

	Lehrperson	Klima	Gewaltthematik	Schulpflege/-behörde	Unterricht	Unterrichtsstellenwert	Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	Leistungsanforderungen	Privatschulpräferenz	Schulfreude	Aufgehobensein
Alle Zusammenhänge (wo nicht anders vermerkt) weisen höchste Signifikanzen (***) aus. Bei leeren Feldern herrscht keine Signifikanz (n.s.).											
Lehrperson											
Klima	.42										
Gewaltthematik	.18	.61									
Schulpflege/-behörde	.35	.38	.29								
Unterricht	.48	.47	.26	.34							
Unterrichtsstellenwert	.10	.07**	--	--	.18						
Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	--	-.05*	--	-.09	-.08	.09					
Leistungsanforderungen	.23	.29	.20	.18	.25	.09	--				
Privatschulpräferenz ¹³⁹	-.22	-.19	-.07**	-.23	-.22	--	.20	-.20			
Schulfreude	.35	.28	.07**	.09	.21	--	--	--	-.09		
Aufgehobensein	.53	.47	.25	.31	.42	.12	--	.20	-.22	.45	
Volksschulakzeptanz	.37	.42	.23	.38	.48	.13	-.09	.30	-.32	.25	.47

Klima und Aufgehobensein: Zwischen Klima und Gewaltthematik gibt es in obiger Tabelle den höchsten Zusammenhang: $r=.61^{***}$. Des Weiteren weist das Klima in vorliegender Studie einen signifikanten Zusammenhang von $.47^{***}$ zum Globalfaktor Unterricht und Aufgehobensein auf. Zur Schulpflege/-behörde besteht von Seiten des Klimas ein Zusammenhang von $.38^{***}$. Es kann an dieser Stelle hervorgehoben werden, dass diese Zusammenhänge keine *kausalen* Beziehungen darstellen müssen. Die Schulpflege/-behörde vermag keinen direkten Einfluss auf die Ausgestaltung des Schulklimas zu haben. Doch ist nachvollziehbar, dass ein positives Schulklima die Eltern veranlasst, auch die Arbeit der Schulpflege/-behörde positiv zu werten; oder vermehrte Öffentlichkeitsarbeit und Informationspolitik von Seiten der Schulpflege/-behörde könnte die Elternschaft dazu veranlassen, das Klima positiv wahrzunehmen.

Dass das Aufgehobensein für Eltern wichtig ist, ist in Kapitel „Privatschulpräferenz und Privatschulwahl“ bestätigt worden. Ob das Kind aus Sicht der Eltern in der Schule aufgehoben ist, hängt höchst signifikant von der Lehrperson ($r=.53^{***}$), vom Klima ($r=.47^{***}$) und von der Schulfreude ($r=.45^{***}$) des Kindes ab. Zur Volksschulakzeptanz vermag die Einzelfrage Aufgehobensein einen Zusammenhang von $.47^{***}$ aufzuweisen.

Unterricht und Lehrperson: Auch der Unterricht (überfachliche Kompetenzen) nimmt mit der Lehrperson eine Zentralstellung ein. Wie schon erwähnt, gibt es einen höchst signifikanten Zusammenhang zwischen Klima und dem Unterricht von $r=.47^{***}$ zu verzeichnen. Dass die Lehrperson für die Unterrichtsqualität stark verantwortlich ist, wird mit einer höchst signifikanten

¹³⁸ 2058>n>2018

¹³⁹ vgl. Fussnote¹³⁷

Korrelation von $r=.48^{***}$ nachgewiesen. Der Tatsache, dass das Schulklima einen praktisch ebenso starken Einfluss wie die Lehrperson auf die Unterrichtsqualität ausübt, muss sicherlich Beachtung geschenkt werden.

Unterschiedliche Zusammenhangsbewertungen: Bezüglich der *Zusammenhänge* zwischen den Globalfaktoren gibt es bei den Volksschulleitern zwischen den zwei Kantonen signifikante Unterschiede. Diese sind mit dem Unterschiedstest „Test for Difference Between Two Independent Correlations“¹⁴⁰ berechnet worden. Dieser Test gibt an, inwiefern sich die Eltern der beiden Kantone bezüglich Faktorenzusammenhänge nicht zufällig voneinander unterscheiden. Im Folgenden sind die wichtigsten Unterschiede aufgelistet:

Tabelle 124: *Unterschiede bei den Volksschulleiterngruppen bezüglich einzelner Globalfaktoren bzw. Items*

Zusammenhänge zwischen ...	Korrelationen bei den Volksschulleitern ZH	Korrelationen bei den Volksschulleitern TG	signifikanter Unterschied
a) Schulfreude und Aufgehobensein	.48***	.34***	0.14
b) Schulfreude und Volksschulakzeptanz	.27***	.16***	0.11
c) Lehrperson und Schulpflege/-behörde	.38***	.25***	0.13
d) Volksschulakzeptanz und Privatschulpräferenz ¹⁴¹	-.30***	-.40***	0.10

Die in obiger Tabelle aufgelisteten, unterschiedlichen Zusammenhänge können wie folgt interpretiert werden: Gemäss den Zusammenhängen a und b lassen sich die Zürcher Volksschulleitern offenbar signifikant mehr von der Schulfreude ihres Kindes beeinflussen als Thurgauer, wenn sie Aufgehobensein und die Volksschulakzeptanz beurteilen. Man könnte auch interpretieren, dass Zürcher Volksschulleitern bei der Beurteilung der Schulsituation stärker auf ihr Kind fixiert sind als Thurgauer Volksschulleitern. Der unterschiedliche Zusammenhang zwischen Lehrperson und Schulpflege/-behörde (c) können wir nicht interpretieren. Sicher ist, dass sich die Schulpflege im Kanton Zürich von der Schulbehörde im Kanton Thurgau wesentlich unterscheidet und dies sicherlich eine Rolle spielt.

Sehr interessant zeigt sich des Weiteren ein signifikanter kantonaler Unterschied bezüglich Zusammenhang von Volksschulakzeptanz und Privatschulpräferenz (d). Gemäss dieser Daten existiert im Kanton Thurgau eine höhere gegenseitige Abhängigkeit zwischen grundsätzlicher Bewertung der Volksschule im Allgemeinen und Nutzung von Privatschulangeboten als im Kanton Zürich. Dieser Unterschied könnte durch das grössere Privatschulangebot im Kanton Zürich und die vermehrte Nutzung – unabhängig von der Bewertung der Volksschulakzeptanz – erklärt werden; quasi nach dem Motto: grösseres Angebot – grössere Nachfrage und Nutzung.

4.4.5 Demografischer Einfluss auf Globalfaktoren

Wir wenden uns nun dem Einfluss der erhobenen demografischen Variablen zu. Dabei wird untersucht, wie sie mit den einzelnen Globalfaktoren zusammenhängen. Es handelt sich um die demografischen Variablen Schulleistung des Kindes, zukünftiger Oberstufenwunsch aus Sicht der Eltern, Geschlecht des Kindes, Person¹⁴², Mitarbeit in einer offiziellen Elternarbeitsgruppe, Klassenzugehörigkeit und Nationalität (vgl. Tabelle 125). Die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Faktoren und den demografischen Variablen werden mittels t-Test bzw. ein- oder zweifaktoriellen Varianzanalysen geprüft.

¹⁴⁰ vgl. Bruning, J.L., & Kintz, B.L. (1977). Computational handbook of statistics. Dallas: Scott, Foresman.

¹⁴¹ vgl. Fussnote¹³⁷

¹⁴² Item „Wer hat den Fragebogen ausgefüllt?“

Tabelle 125: Übersicht der Mittelwertsunterschiede bezüglich demografischer Merkmale Teil 1

		demografische Variablen						
		Schulleistung	Oberstufewunsch	Geschlecht des Kindes	Person	Mitarbeit in einer öff. Arbeitsgruppe	Klasse	Nationalität
Globalfaktoren	Volksschulakzeptanz	***	**		***			
	Privatschulpräferenz	***	***			*	***	
	Lehrperson	***					***	
	Klima	***						
	Gewalthematik		*					
	Schulpflege/-behörde	***	*		**	*		*
	Leistungsanforderungen	***	***		***		***	**
	Unterricht	***	***		**			
	Unterrichtsstellenwert	*			***			*
	Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	**	***		***	**	*	***
	Schulfreude	***	***	***			***	
	Aufgehobensein	***	*				**	

Signifikanz: * <0.05 ; ** <0.01 ; *** <0.001

In Tabelle 125 ist ersichtlich, welche demografischen Variablen auf welche Globalfaktoren einen signifikanten Einfluss ausüben. Dabei sind auf der linken Seite der Tabelle die einzelnen Globalfaktoren¹⁴³ untereinander aufgelistet und die demografischen Variablen befinden sich im Tabellenkopf. Die Anzahl der Sterne zeigt weiter auf, welcher signifikante Mittelwertsunterschied zwischen dem jeweiligen Merkmal und dem Globalfaktor besteht. So lässt sich z.B. aus obiger Tabelle lesen, dass die Einschätzung der Volksschulakzeptanz höchst signifikant von der Schulleistung des Kindes abhängig ist. Es soll hierbei noch darauf hingewiesen werden, dass in Kapitel 4.4.5 nur die signifikanten Unterschiede besprochen werden. Um den Lesefluss jedoch zu erleichtern, werden diese Unterschiede nicht immer ausdrücklich mit dem Zusatz „signifikant“ bezeichnet. Weiter wird der Vergleich der Mittelwerte entweder in einer zusätzlichen Tabelle oder direkt im Text aufgeführt. Die Durchschnittswerte liegen zwischen eins und vier, wobei der Wert eins als positiv, der Wert vier als negativ für die Volksschule zu verstehen ist. Die Zahl 2.5 stellt somit den Wert dar, bei dem die Elterneinschätzung von „positiv“ zu „negativ“ wechselt. Eine Ausnahme bilden die Globalfaktoren Privatschulpräferenz, der Unterrichtsstellenwert und der Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen. Bei der Privatschulpräferenz sagt der Wert eins aus, dass überhaupt kein Interesse an Schulangeboten auf privater Basis vorhanden ist und der Wert vier zeigt, dass eine sehr hohe Privatschulpräferenz vorhanden ist. Beim Unterrichtsstellenwert und dem Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen steht der Wert eins für wichtig, der Wert vier für nicht wichtig. So kann bei den Betreuungsstrukturen ein Durchschnittswert von 1.5 folgendermassen interpretiert werden: Eine bestimmte Gruppe von Eltern schätzt die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen zwischen „wichtig“ und „eher wichtig“ ein.

In einem zweiten Schritt wenden wir uns ab Kapitel 4.4.5.8 weiteren demografischen Merkmalen zu. Dabei handelt es sich um die Variablen Familiensituation, Anzahl Kinder, Fremdsprachenanteil in der Klasse des Kindes, Berufstätigkeit¹⁴⁴ der Mutter, Berufstätigkeit des Vaters, Bildungsschicht der Mutter und Bildungsschicht des Vaters (vgl. Tabelle 126).

¹⁴³ Wenn auch die Items Schulfreude und Aufgehobensein nicht als eigentliche Globalfaktoren angesehen werden dürfen, so werden sie trotzdem wie solche behandelt.

¹⁴⁴ Unter Berufstätigkeit wird der *prozentuale Anteil* einer bezahlten Arbeitstätigkeit verstanden. Diese Frage ist bei beiden Elternteilen gestellt worden.

Tabelle 126: Übersicht der Mittelwertsunterschiede bezüglich demografischer Merkmale Teil 2

		demografische Variablen						
		Familiensituation	Anzahl Kinder	Fremdsprachenanteil in der Klasse	Berufstätigkeit Mutter	Berufstätigkeit Vater	Bildungsschicht Mutter	Bildungsschicht Vater
Globalfaktoren	Volksschulakzeptanz	*		***		*	***	***
	Privatschulpräferenz		*	**	*		***	***
	Lehrperson						*	
	Klima	*		***				
	Gewalthematik			***			**	
	Schulpflege/-behörde		*	***		*		
	Leistungsanforderungen			***		**	***	***
	Unterricht			*			***	***
	Unterrichtsstellenwert							
	Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	***	***	***	***	**	***	***
	Schulfreude							
	Aufgehobensein							

Signifikanz: * <0.05 ; ** <0.01 ; *** <0.001

4.4.5.1 Schulleistung des Kindes

Im Fragebogen haben die Eltern die Möglichkeit bekommen, sich über die allgemeine Schulleistung ihres Kindes zu äussern. Dabei sind ihnen vier Antwortmöglichkeiten zur Auswahl gestanden: Mein Kind kommt in der Regel „sehr gut“, „gut“, „weniger gut“ oder „überhaupt nicht gut“ in der Schule mit. Wie aus Tabelle 127 zu erkennen ist, beeinflusst dieses Merkmal mit einer Ausnahme die Einschätzung der einzelnen Globalfaktoren. Einzig die Beurteilung der Gewalthematik ist nicht davon abhängig, wie die Eltern die momentane Schulleistung des eigenen Kindes einschätzen. Allgemein kann gesagt werden: Je besser die Leistung des Kindes in der Schule beurteilt wird, desto signifikant besser stufen die Volksschuleltern auch die Qualitäten der einzelnen Globalfaktoren ein. So ist diese Elterngruppe im Allgemeinen mit der Lehrperson zufriedener, stufen das Schulklima besser ein und bewerten die Schulpflege/-behörde wie auch den Unterricht besser. Zudem ist die Akzeptanz gegenüber der Volksschule eher vorhanden und es herrscht eine tiefere Privatschulpräferenz. Weiter wird auch die Schulfreude des Kindes höher eingestuft und die Eltern haben das Gefühl, dass ihr Kind in der Schule besser aufgehoben ist. Durch den Scheffé-Test¹⁴⁵ bzw. den Tamhane-T2-Test¹⁴⁶ werden folgende signifikante Unterschiede zwischen den einzelnen Leistungsgruppen weiter sichtbar. Eltern, welche die Schulleistungen ihrer Kinder als sehr gut einschätzen, ist der Unterricht signifikant wichtiger als Eltern, welche die Leistung des eigenen Kindes als gut einschätzen. Weiter unterscheiden sich die beiden Elterngruppen auch beim Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen. So schätzen die Eltern von leistungsstarken Schülern die Wichtigkeit dieser Angebote hoch signifikant wichtiger ein als Eltern von Kindern mit guten Schulleistungen. Allerdings sind Eltern von Kindern mit sehr guten Schulleistungen höchst signifikant weniger zufrieden mit den Leistungsanforderungen an der heutigen Volksschule als Eltern, welche der Auffassung sind, dass ihr Kind gute bzw. weniger gute Leistungen in der Schule erbringt. Da die Leistungsgruppe „überhaupt nicht gut“ zu wenig Nennungen aufweist, hat sich diese Gruppe bei keinem der Globalfaktoren signifikant von den anderen Gruppen unterscheiden können. Auch hier muss darauf hingewiesen werden, dass die aufgeklärte Varianz bei den einzelnen Globalfaktoren Werte zwischen 0.5% und 3.7% aufweisen. Lediglich bei der Schulfreude beträgt die aufgeklärte Varianz 7.9%. Zudem sollte in Tabelle 127 beachtet werden, dass einzig die Schulpflege/-behörde von Eltern, welche die Schulleistung ihrer Kinder als weniger gut oder überhaupt nicht gut beurteilen, eher negativ eingeschätzt wird.

¹⁴⁵ Der Scheffé-Test setzt eine Varianz-Gleichheit voraus.

¹⁴⁶ Beim Tamhane-T2-Test wird keine Varianz-Homogenität vorausgesetzt.

Tabelle 127: Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Schulleistungen aus Sicht der Volksschulleitern

Mein Kind kommt in der Regel ...	sehr gut mit.	gut mit.	weniger gut mit.	überhaupt nicht gut mit.	
	744>n>735	1135>n>1116	160>n>155	n=7	
	Ø	Ø	Ø	Ø	F _(3, 2015-2039)
Volksschulakzeptanz	1.92	2.00	2.09	2.36	7.66***
Privatschulpräferenz	1.70	1.79	2.10	2.46	26.23***
Lehrperson	1.58	1.73	1.92	2.37	19.55***
Klima	1.74	1.82	1.95	2.36	10.71***
Gewalthematik	2.32	2.33	2.36	1.93	n.s.
Schulpflege/-behörde	2.29	2.34	2.53	2.80	7.70***
Leistungsanforderungen	2.18	1.97	1.85	1.81	17.60***
Unterricht	1.96	2.01	2.15	2.74	9.03***
Unterrichtsstellenwert	1.19	1.23	1.19	1.26	3.23*
Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	1.93	2.08	2.04	2.04	4.75**
Schulfreude	1.28	1.49	1.93	2.71	57.73***
Aufgehobensein	1.31	1.42	1.66	2.43	24.92***

Tiefe Mittelwerte können *im Allgemeinen* für die Volksschule als positiv, hohe als negativ aufgefasst werden.

4.4.5.2 Oberstufenwunsch der Volksschulleitern

Wenden wir uns als Nächstes dem Oberstufenwunsch der Eltern für ihr Kind zu. Hierbei haben 399 der befragten Eltern angegeben, dass ihr Kind nach der Primarschule das (Unter-)Gymnasium besuchen sollte. 1481 dachten dabei an die Sekundarschule, 123 Eltern an die Realschule und lediglich 7 Personen aus dem Kanton Zürich an die Oberschule. Wie bereits bei der Schulleistung ist auch hier die Zahl der gültigen Nennungen bei der letzten Gruppe zu klein, um sich signifikant von den anderen zu unterscheiden und darüber verlässliche Aussagen machen zu können. Über alle Oberstufengruppen hinweg zeigen sich jedoch höchst signifikante Unterschiede bei der Privatschulpräferenz, den Leistungsanforderungen, dem Unterricht, dem Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen und der Schulfreude. Werden lediglich das Gymnasium, die Sekundarschule und die Realschule miteinander verglichen, so fällt auf, dass Eltern mit einem höheren Oberstufenwunsch die Leistungsanforderungen an der heutigen Volksschule durchschnittlich schlechter einschätzen, gleichzeitig sind diesen Eltern die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen wichtiger. Nach Ansicht der Eltern zeigt sich die Schulfreude beim eigenen Kind umso mehr, je höher der Oberstufenwunsch der Eltern ausfällt. Eltern mit dem Oberstufenwunsch Gymnasium weisen eine höhere Privatschulpräferenz auf, bewerten den Unterricht der Volksschule schlechter und haben eine tiefere Akzeptanz gegenüber der Volksschule als Eltern mit dem Oberstufenwunsch Sekundarschule. Es sollte jedoch wiederum beachtet werden, dass die aufgeklärte Varianz bei den einzelnen Globalfaktoren Werte zwischen 0.5% und 2.7% aufweist. Lediglich bei den Leistungsanforderungen ist eine Effektgrösse von 4.2% und beim Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen von 6% festzustellen. Zudem zeigt sich, dass die Volksschulleitern mit dem Oberstufenwunsch Realschule die Schulpflege/-behörde durchschnittlich eher negativ beurteilen. Ebenfalls schätzen die Eltern von zukünftigen Oberschülerinnen und -schüler die Gewalthematik an der Primarschule mit einem Durchschnittswert von 2.75 als eher problematisch ein.

Tabelle 128: Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Oberstufenwünschen aus Sicht der Volksschul-
eltern

	(Unter-) Gymna- sium	Sekundarschule	Realschule	Oberschule	
	400>n>395	1482>n>1462	124>n>118	n=7	
	Ø	Ø	Ø	Ø	F _(3, 1982-2006)
Volksschulakzeptanz	2.06	1.96	2.00	2.04	4.53**
Privatschulpräferenz	1.97	1.73	1.82	1.94	18.55***
Lehrperson	1.71	1.68	1.80	1.57	n.s.
Klima	1.80	1.80	1.90	1.71	n.s.
Gewalthematik	2.27	2.33	2.40	2.75	3.03*
Schulpflege/-behörde	2.36	2.32	2.51	2.22	3.53*
Leistungsanforderungen	2.33	1.97	1.86	2.12	29.59***
Unterricht	2.11	1.98	2.02	1.79	5.71***
Unterrichtsstellenwert	1.22	1.20	1.24	1.14	n.s.
Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	1.62	2.11	2.31	2.07	42.05***
Schulfreude	1.31	1.47	1.77	1.86	16.73***
Aufgehobensein	1.42	1.38	1.54	1.57	3.02*

Tiefe Mittelwerte können im Allgemeinen für die Volksschule als positiv, hohe als negativ aufgefasst werden.

4.4.5.3 Geschlecht des Kindes

Insgesamt ist über 907 Mädchen und 1059 Knaben je ein Fragebogen ausgefüllt worden. Dabei hat sich gezeigt, dass lediglich die Variable Schulfreude vom Geschlecht des Kindes abhängig ist. Bei den restlichen Globalfaktoren zeigen sich keine signifikanten Unterschiede. Wenn auch sicherlich beachtet werden muss, dass beide Geschlechter durchschnittlich gerne zur Schule gehen, so sind es nach Ansicht der Eltern doch die Mädchen mit einem Mittelwert von 1.39, die höchst signifikant mehr Freude an der Schule zeigen als die Knaben mit einem Durchschnittswert von 1.51 ($t_{(1954)} = -4.21^{***}$). Dieser Aussage darf jedoch keine grosse Bedeutung beigemessen werden, da es sich bei der aufgeklärten Varianz lediglich um 0.9% handelt.

4.4.5.4 Person

In Tabelle 129 ist ersichtlich, dass mehrheitlich die Mütter die Fragen dieser Studie beantwortet haben. So sind es 1299 Mütter und 313 Väter, welche den Fragebogen jeweils alleine ausgefüllt haben. 424 Elternpaare haben ihn gemeinsam bearbeitet. Weitere 7 Personen, die in einer anderen Beziehung zum Kind stehen, haben ebenfalls einen Fragebogen ausgefüllt. Dabei muss darauf hingewiesen werden, dass wiederum die letzte Gruppen mit 7 Personen zu klein ist, um allfällige aussagekräftige bzw. signifikante Ergebnisse liefern zu können. Wird nun dieses demografische Merkmal den einzelnen Faktoren gegenübergestellt, so zeigen sich in den Bereichen Volksschulakzeptanz, Leistungsanforderungen, Unterrichtsstellenwert und Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen höchst signifikante Unterschiede. Weiter sind auch die Einschätzungen der Globalfaktoren Schulpflege/-behörde und Unterricht von der jeweiligen Person, welche den Fragebogen ausgefüllt hat, abhängig. Auffallend ist in Tabelle 129 sicherlich der F-Wert des Stellenwerts ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen. Den Müttern sind die ausserfamiliären Betreuungsangebote demzufolge wichtiger als den Vätern oder Elternpaaren. Weiter ist ersichtlich, dass die Väter im Vergleich zu den Müttern oder Elternpaaren die Leistungsanforderungen an der heutigen Volksschule schlechter einschätzen. Die Volksschulakzeptanz fällt bei den Müttern höchst signifikant positiver aus als bei den Vätern oder Elternpaaren. Zudem zeigt sich auch, dass die Väter allgemein der Vermittlung persönlicher Kernkompetenzen (Unterricht) kritischer gegenüberstehen als die Mütter. Abschliessend kann auch hier gesagt werden, dass aufgrund der aufgeklärten Varianzen (0.7% bis 2.2%) diese Ergebnisse nicht überbewertet werden dürfen. Eine Ausnahme liegt sicherlich beim Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen mit einem deutlich höheren Effekt (aufgeklärte Varianz 5%).

Tabelle 129: Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Personen

	Mutter	Vater	Mutter und Vater	andere Person(en)	
	1300>n>1283	314>n>305	425>n>415	n=7	
	Ø	Ø	Ø	Ø	F _(3, 2014-2039)
Volksschulakzeptanz	1.94	2.09	2.05	1.86	11.23***
Privatschulpräferenz	1.79	1.79	1.78	1.69	n.s.
Lehrperson	1.69	1.74	1.69	1.23	n.s.
Klima	1.79	1.83	1.82	1.87	n.s.
Gewalthematik	2.31	2.37	2.33	2.43	n.s.
Schulpflege/-behörde	2.31	2.32	2.44	2.25	4.16**
Leistungsanforderungen	1.98	2.28	2.06	1.81	15.24***
Unterricht	1.99	2.10	2.01	1.63	4.45**
Unterrichtsstellenwert	1.19	1.30	1.21	1.13	15.37***
Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	1.89	2.29	2.26	1.68	35.09***
Schulfreude	1.46	1.45	1.44	1.14	n.s.
Aufgehobensein	1.38	1.47	1.40	1.14	n.s.

Tiefe Mittelwerte können im Allgemeinen für die Volksschule als positiv, hohe als negativ aufgefasst werden.

4.4.5.5 Tätigkeit in einer offiziellen (Eltern-)Arbeitsgruppe

Wie bereits im Theorieteil erwähnt, wird der Zusammenarbeit zwischen der Schule und dem Elternhaus heutzutage ein zunehmend grösserer Stellenwert beigemessen (vgl. Kap. 2.5.3.11). Daher sind die Eltern über einen eventuellen Einsatz in einer offiziellen (Eltern-)Arbeitsgruppe befragt worden. 153 Volksschuleltern haben angegeben, dass sie in einer Elternarbeitsgruppe mitarbeiten; 1866 haben dies verneint. Gemäss einem t-Test sind die Globalfaktoren Privatschulpräferenz, Schulpflege/-behörde und Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen von einer Mitarbeit in einer Elternarbeitsgruppe signifikant abhängig. Volksschuleltern, die aktiv in einer offiziellen Arbeitsgruppe für die Schule tätig sind, schätzen die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen¹⁴⁷ wichtiger ein, beurteilen die Arbeit der Schulpflege/-behörde¹⁴⁸ besser und zeigen eine höhere Privatschulpräferenz¹⁴⁹ als die Elterngruppe, die sich nicht zusätzlich für die Schule engagiert. Es muss jedoch zur Kenntnis genommen werden, dass die aufgeklärte Varianz bei diesen drei Globalfaktoren jeweils lediglich 0.3% beträgt und diese Effekte somit wenig bedeutend sind.

4.4.5.6 Klasse

Als nächstes ist von Interesse, inwieweit die Klassenstufe für die Einschätzung der Globalfaktoren eine wesentliche Rolle spielt. Im Fragebogen ist zwischen den Primarschulklassen 1 bis 6, dem Besuch einer Sonderklasse oder einer Mehrklasse unterschieden worden. Die Tabelle 130 weist lediglich die Kennzahlen der Primarklassen 1 bis 6 auf, da sich die Sonderklassen (n=43) und Mehrklassen (n=141) einzig beim Globalfaktor Lehrperson von den anderen Klassen signifikant unterscheiden. Höchst signifikante Einflüsse hat die Variable Klasse auf die Globalfaktoren Privatschulpräferenz, Lehrperson, Leistungsanforderungen und Schulfreude. Werden beim Globalfaktor Lehrperson die einzelnen Klassenstufen durch einen Scheffé-Test geprüft, so zeigt sich, dass Eltern mit Kindern aus der sechsten Klasse die Lehrperson signifikant schlechter einschätzen als Eltern mit Kindern aus den 1. bis 5. Klassen, einer Mehrklasse oder Sonderklasse. Ein ähnliches Bild zeigt sich auch bei den Leistungsanforderungen und bei der Privatschulpräferenz. So sind wiederum die Volksschuleltern mit Kindern aus der sechsten Klasse mit den Leistungsanforderungen an der heutigen Volksschule weniger zufrieden als Eltern, deren Kinder eine erste bis vierte Klasse besuchen. Zudem sind Eltern von Schülerinnen und Schülern der sechsten Klasse mehr an privaten Schulangeboten interessiert als Eltern mit Kindern aus den ersten drei Primarschulklassen. Dies lässt sich leicht nachvollziehen, da in der sechsten Klasse der Oberstufenübertritt kurz bevorsteht und bei möglichen Lern- und Schulschwierigkeiten private Schulangebote von Interesse sein können. Je länger die Schülerinnen und Schüler die Primarschule besuchen, desto signifikant weniger Freude zeigen sie daran. Ein höchst signifikanter Unterschied zeigt sich mit einem Scheffé-Test zwischen der 1./2. Klasse und der 5./6. Klasse. Weiter hat die Klassenstu-

¹⁴⁷ in einer Arbeitsgruppe tätig: Mittelwert = 1.85, in keiner Arbeitsgruppe tätig: 2.04; ($t_{(1993)} = -2.64^{**}$)

¹⁴⁸ in einer Arbeitsgruppe tätig: Mittelwert = 2.23, in keiner Arbeitsgruppe tätig: 2.35; ($t_{(2005)} = -2.34^{*}$)

¹⁴⁹ in einer Arbeitsgruppe tätig: Mittelwert = 1.89, in keiner Arbeitsgruppe tätig: 1.78; ($t_{(169)} = 2.15^{*}$)

fe auch einen Einfluss auf das Gefühl des Aufgehobenseins. Durch eine genauere Analyse zeigt sich, dass Eltern von 6. Klässlern eher das Gefühl haben, dass ihr Kind an der Schule schlechter aufgehoben ist als Eltern von 1. Klässlern. Die aufgeklärte Varianz bei den einzelnen Globalfaktoren beträgt zwischen 0.8% und 2.8%.

Tabelle 130: Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Klassen

	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	
	252>n>342	291>n>285	311>n>307	311>n>306	304>n>298	391>n>379	
	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	F(7; 2005-2030)
Volksschulakzeptanz	2.04	1.95	1.98	1.97	1.98	2.00	n.s.
Privatschulpräferenz	1.69	1.68	1.74	1.80	1.84	1.89	4.95***
Lehrperson	1.60	1.65	1.67	1.69	1.69	1.86	6.22***
Klima	1.80	1.86	1.75	1.81	1.81	1.83	n.s.
Gewalthematik	2.35	2.42	2.30	2.32	2.33	2.31	n.s.
Schulpflege/-behörde	2.34	2.34	2.39	2.36	2.30	2.33	n.s.
Leistungsanforderungen	1.94	1.98	1.94	2.02	2.07	2.22	5.50***
Unterricht	2.00	2.03	1.95	2.04	2.01	2.04	n.s.
Unterrichtsstellenwert	1.24	1.20	1.18	1.21	1.19	1.23	n.s.
Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	1.99	1.85	2.06	2.10	2.04	2.05	2.59*
Schulfreude	1.28	1.34	1.46	1.43	1.56	1.61	7.88***
Aufgehobensein	1.31	1.43	1.35	1.39	1.45	1.47	2.69**

Tiefe Mittelwerte können *im Allgemeinen* für die Volksschule als positiv, hohe als negativ aufgefasst werden.

4.4.5.7 Nationalität

Von den befragten Volksschuleltern verfügen 1'675 Personen über die Schweizer Nationalität. Weitere 210 Elternpaare besitzen die Schweizer *und* eine andere Staatsbürgerschaft. 145 der befragten Personen sind anderer Nationalität und 27 befragte Personen haben ihr Heimatland nicht angegeben. Mittels eines Anova-Tests lässt sich zeigen, dass die Globalfaktoren Schulpflege/-behörde ($F_{(2, 2015)}=3.61^*$), Leistungsanforderungen ($F_{(2, 2023)}=4.76^{**}$) und Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen ($F_{(2, 2006)}=15.82^{***}$) von der Nationalität der einzelnen Personen abhängig sind. Schweizer Eltern sind mit einem Durchschnittswert von 2.07 die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen weniger wichtig als Personen ausländischer Nationalität (1.88) oder Eltern, bei welchen nur ein Elternteil über den Schweizerpass verfügt (1.76). Die Effektgrößen bei den einzelnen Globalfaktoren betragen jedoch lediglich 0.3% bis 1.6%.

4.4.5.8 Familiensituation

Ferner sind die Volksschuleltern gefragt worden, in welcher Form sie zusammenleben. 1770 (86.98%) der befragten Personen haben angegeben, dass sie verheiratet sind. Weitere 180 (8.85%) Mütter und 15 (0.74%) Väter sind Alleinerziehende. Zudem haben 70 (3.44%) Personen angegeben, dass sie in einer anderen Familienform zusammenleben. Wie in Tabelle 126 ersichtlich ist, hat die erhobene Familiensituation auf die Volksschulakzeptanz ($F_{(3, 2025)}=2.91^*$), das Schulklima ($F_{(3, 2019)}=3.50^*$) wie auch auf den Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen ($F_{(3, 2007)}=24.29^{***}$) signifikante Auswirkungen. Den alleinerziehenden Müttern sind die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen mit einem Mittelwert von 1.57 höchst signifikant wichtiger als den Elternpaaren mit einem Durchschnittswert von 2.08. Die aufgeklärte Varianz bei den einzelnen signifikanten Ergebnissen beträgt zwischen 0.4% und 3.5%. Der grösste Effekt zeigt sich beim Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen.

4.4.5.9 Anzahl Kinder

Von den befragten Volksschuleltern haben 194 Personen ein Kind. 1034 Befragte besitzen zwei Kinder, 584 haben 3 Kinder und 223 Personen haben vier Kinder und mehr. Dabei lässt sich erkennen, dass sich Anzahl Kinder auf die drei Globalfaktoren Privatschulpräferenz ($F_{(3, 2031)}=3.35^*$), Schulpflege/-behörde ($F_{(3, 2019)}=2.75^*$) und wiederum auf den Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen ($F_{(3, 2007)}=23.06^{***}$) auswirkt. Nennenswert ist hierbei sicherlich, dass der Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen höchst signifikant von der Anzahl Kinder abhängig ist. Je mehr Kinder eine Familie hat (Mittelwert bei einem Kind = 1.73; Mittelwert bei mehr als 3 Kindern = 2.38), desto weniger wichtig ist ihnen das Angebot an ausserfamiliären Betreuungsstrukturen wie Mittagstisch, Kinderhort, Tagesschulen und Blockzeiten. Offen-

sichtlich wünschen sich vermehrt Eltern mit nur einem Kind Angebote, welche sie in ihrem Familienleben unterstützen. Dieses Resultat mag auf den ersten Blick erstaunen. Denn eigentlich könnte man meinen, dass Eltern mit mehr als einem Kind eher zusätzliche Schulangebote für wichtig halten würden, weil sie diese gebrauchen könnten. Weiter wird die Schulpflege/-behörde durchschnittlich besser eingeschätzt, je mehr Kinder die Eltern gross zu ziehen haben (Mittelwert bei einem Kind = 2.41; Mittelwert bei mehr als 3 Kindern = 2.26). Zudem sind Eltern mit einem Kind (1.87) signifikant privatschulpräferenter als Eltern mit mehr als drei Kindern (1.72). Die aufgeklärten Varianzen betragen 0.3% bis 3.3%, wobei sich der grösste Wert auf den Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen bezieht.

4.4.5.10 Fremdsprachenanteil in der Klasse

Die Volksschuleltern wurden gefragt, wie viele fremdsprachige Schülerinnen und Schüler sich ihrer Ansicht nach in der Klasse des eigenen Kindes befinden. Dabei haben die Eltern folgende Angaben gemacht:

Tabelle 131: Fremdsprachenanteil in der Klasse¹⁵⁰ des eigenen Kindes

0%	10%	20%	30-40%	50-60%	70% und mehr	Total	missing
210	530	402	513	245	105	2005	52

Gemäss BUNDESAMT FÜR STATISTIK (2001) können Klassen mit einem Fremdsprachenanteil von 0% bis 9% als *homogen* betrachtet werden. Schulklassen mit einem Fremdsprachenanteil von 10% bis 29% werden als *heterogen* und Klassen mit einem Prozentsatz von 30% und mehr als *sehr heterogen* bezeichnet. Aus Tabelle 131 ist ersichtlich, dass mit den erhobenen Daten 6 Gruppen gebildet worden sind, welche diese Einteilung berücksichtigen. Dabei lässt sich zeigen, dass verschiedene Globalfaktoren vom Anteil fremdsprachiger Kinder höchst signifikant abhängig sind. Beim Klima ($F_{(5; 1989)}=23.06^{***}$) wie auch bei der Gewaltthematik ($F_{(5; 1988)}=30.72^{***}$) sind folgende Aussagen erkennbar: Je höher die befragten Eltern den Anteil fremdsprachiger Schüler und Schülerinnen in der Klasse des eigenen Kindes einschätzen, desto schlechter werden tendenziell das Schulklima (0% = 1.60 bis 70% und mehr = 2.08) und die Gewaltthematik (0% = 2.01 bis 70% und mehr = 2.62) eingestuft. Ein ähnliches Bild, aber nicht ganz so deutlich, lässt sich auch bei den Leistungsanforderungen ($F_{(5; 1994)}=7.85^{***}$) und der Schulpflege/-behörde ($F_{(5; 1988)}=13.86^{***}$) erkennen. So sind Eltern von Kindern mit einem geringeren Fremdsprachenanteil in der Klasse mit den Leistungsanforderungen in der Schule (0% = 1.90 bis 70% und mehr = 2.32) wie auch mit der Schulpflege/-behörde (0% = 2.05 bis 70% und mehr = 2.47) durchschnittlich besser zufrieden. Beim Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen ($F_{(5; 1978)}=11.28^{***}$) zeigt sich, dass Eltern, welche den Fremdsprachenanteil in der Klasse des eigenen Kindes zwischen 0% (2.37) bzw. 10% (2.11) einschätzen, diese Angebote weniger wichtig empfinden als Eltern mit Kindern, die in Klassen mit einem Fremdsprachenanteil von 20% (1.92) und mehr zur Schule gehen. Die Einschätzung der Volksschulakzeptanz ($F_{(5; 1993)}=5.89^{***}$) und der Privatschulpräferenz ($F_{(5; 1999)}=3.15^{***}$) sind vom Fremdsprachenanteils in der Schulklasse ebenfalls abhängig. So ist bei Eltern mit einem tieferen Fremdsprachenprozentsatz die Volksschulakzeptanz durchschnittlich höher (0% = 1.86 bis 70% und mehr = 2.11). Bei der Privatschulpräferenz kann mit dem Tamhane-Test festgestellt werden, dass bei einem Fremdsprachenanteil von 70% und mehr (1.95) die Privatschulpräferenz signifikant wichtiger ist als bei einem Fremdsprachenanteil von 0% (1.71). Mit Ausnahme der Globalfaktoren Klima und Gewaltthematik bewegen sich die Prozentwerte der aufgeklärten Varianz zwischen 0.7% und 3.4%. Beim Klima zeigt sich eine Effektgrösse von 5.5% und bei der Gewaltthematik ein Wert von 7.2%.

4.4.5.11 Berufstätigkeit der Mutter und des Vaters

Ein klares Ergebnis lässt sich auch zeigen, wenn bei den Eltern die Variable der Berufstätigkeit miteinbezogen wird. So ist die Mutter wie auch der Vater befragt worden, zu welchem Prozentan-

¹⁵⁰ Im Fragebogen wurde der Fremdsprachenanteil als „Muttersprache nicht Deutsch“ definiert.

teil sie/er nebst der täglichen Kinderbetreuung und Hausarbeit einer bezahlten Tätigkeit nachgeht. Tabelle 132 gibt über die Berufstätigkeit der befragten Mütter und Väter Auskunft.

Tabelle 132: Berufstätigkeit der Mutter und des Vaters in %

	0%	1-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%	Total
Mutter	589	487	414	297	125	85	1997
Vater	13	10	10	25	51	1673	1782

Wie in Tabelle 126 zu sehen ist, hat die Berufstätigkeit der Mutter einen Einfluss auf die Globalfaktoren Privatschulpräferenz ($F_{(5; 1991)}=2.30^*$) und den Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen ($F_{(5; 1970)}=25.15^{***}$). Zu beachten sind dabei sicherlich die Betreuungsangebote. Es kann allgemein festgehalten werden: Je mehr die Mütter einer bezahlten Arbeitstätigkeit nachgehen, desto signifikant wichtiger ist ihnen das Angebot der ausserfamiliären Betreuungsstrukturen. Wird nun die Abhängigkeit der einzelnen Globalfaktoren mit der Berufstätigkeit des Vaters verglichen, so ist zu erkennen, dass die Einschätzung bezüglich der Volksschulakzeptanz ($F_{(5; 1771)}=2.46^*$), der Schulpflege/-behörde ($F_{(5; 1768)}=2.23^*$), der Leistungsanforderungen ($F_{(5; 1772)}=3.60^{**}$) und des Stellenwerts ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen ($F_{(5; 1759)}=3.69^{**}$) vom Prozentsatz der Arbeitstätigkeit signifikant abhängig ist. Mit einer Ausnahme zeigen sich bei den signifikanten Ergebnissen jedoch nur sehr geringe Effektgrössen (0.6% bis 1%), darum wird auf diese Erkenntnisse nicht weiter eingegangen. Zudem ist zu beachten, dass der grösste Teil (94%) der befragten Väter einer bezahlten Tätigkeit nachgeht, die 81% und mehr ihrer Zeit beansprucht. Lediglich die Berufstätigkeit der Mutter vermag zu 6% die Wichtigkeit der ausserfamiliären Betreuungsstrukturen zu erklären.

4.4.5.12 Bildungsschicht der Mutter und des Vaters

Wie in Tabelle 133/Tabelle 134 gezeigt wird, hat die abgeschlossene Ausbildung der Mutter wie auch des Vaters signifikante Einflüsse auf einzelne Globalfaktoren. So sind die Faktoren Volksschulakzeptanz, Privatschulpräferenz, Lehrperson, Gewaltthematik, Leistungsanforderungen, Unterricht und Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen davon abhängig, über welchen Ausbildungsabschluss die Mutter verfügt. Mütter der höheren Bildungsschicht beurteilen die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen wichtiger, zudem sind sie mit der Volksschule und der Qualität der Unterrichts weniger zufrieden als Mütter mit einer tieferen Ausbildung. Mütter, die über einen Hochschulabschluss verfügen, stufen die Leistungsanforderungen tiefer ein als Mütter mit einem niedrigeren Ausbildungsstand. Auch Fachhochschulabschluss-Absolventinnen sind signifikant mehr an Privatschulangeboten interessiert als jene mit einem tieferen Abschluss.

Tabelle 133: Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Ausbildungsabschlüssen der Mutter

	Volksschule, Anlehre	Berufslehre: 1 oder 2 Jahre	Berufslehre: 3 oder 4 Jahre	Maturität, Diplommittel- schule, Lehrerseminar	Fachhochschule	Universität, Hochschule	
	123>n>119	436>n>427	779>n>769	343>n>337	140>n>135	157>n>153	
	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	$F_{(5; 1945-1966)}$
Volksschulakzeptanz	1.88	1.90	1.98	2.03	2.05	2.15	7.39***
Privatschulpräferenz	1.71	1.72	1.79	1.76	1.98	1.86	5.67***
Lehrperson	1.68	1.68	1.66	1.67	1.76	1.84	2.79*
Klima	1.87	1.81	1.79	1.78	1.85	1.81	n.s.
Gewaltthematik	2.44	2.38	2.34	2.25	2.30	2.24	3.51**
Schulpflege/-behörde	2.44	2.38	2.33	2.27	2.37	2.30	n.s.
Leistungsanforderungen	2.02	1.97	2.03	2.00	2.10	2.34	6.85***
Unterricht	1.86	1.91	1.99	2.08	2.10	2.21	10.24***
Unterrichtsstellenwert	1.22	1.19	1.20	1.22	1.21	1.27	n.s.
Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	2.31	2.17	2.10	1.84	1.77	1.61	21.00***
Schulfreude	1.44	1.50	1.45	1.42	1.42	1.48	n.s.
Aufgehobensein	1.43	1.41	1.36	1.39	1.46	1.51	n.s.

Tiefe Mittelwerte können im Allgemeinen für die Volksschule als positiv, hohe als negativ aufgefasst werden.

Wird nun das Ausbildungsniveau des Vaters mit den einzelnen Globalfaktoren in Beziehung gebracht, so zeigt sich ein ähnliches Bild. Wiederum ist es die Volksschulakzeptanz, die Privatschulpräferenz, die Leistungsanforderungen, der Unterricht und der Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen, welche vom Ausbildungsstand des Vaters abhängig sind. Wie schon beim Ausbildungsabschluss der Mutter (5.1%) zeigt sich auch bei der Bildungsschicht des Vaters die höchste aufgeklärte Varianz mit 3.8% beim Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen. So ist den Vätern mit einem Hochschulabschluss dieses Angebot signifikant wichtiger als Vätern mit einem Fachhochschulabschluss, einer Maturität oder einer Berufslehre. Werden bei der Volksschulakzeptanz, der Privatschulpräferenz, den Leistungsanforderungen und dem Unterricht die Personengruppe mit einer Berufslehre von 1 oder 2 Jahren Dauer nicht berücksichtigt, so kann folgenden Tendenz festgestellt werden: Je höher der Ausbildungsabschluss, umso tiefer ist die Volksschulakzeptanz, umso mehr Interesse wird an privaten Schulangeboten zu Tage gelegt und umso weniger zufrieden ist man mit den Leistungsanforderungen und dem Unterricht an der heutigen Volksschule. Ausser beim bereits beschriebenen Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen zeigen sich bei den restlichen signifikanten Ergebnissen keine nennenswerten Effektgrößen, sie betragen zwischen 0.7% und 2.6%.

Tabelle 134: Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Ausbildungsabschlüssen des Vaters

	Volksschule, Anlehre	Berufslehre: 1 oder 2 Jahre	Berufslehre: 3 oder 4 Jahre	Maturität, Diplommittel- schule, Lehrerseminar	Fachhochschule	Universität, Hochschule	
	58>n>55	84>n>81	716>n>704	102>n>98	483>n>478	340>n>333	
	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	F _(5; 1753-1771)
Volksschulakzeptanz	1.79	2.00	1.95	1.95	2.01	2.11	6.85***
Privatschulpräferenz	1.66	1.72	1.71	1.79	1.85	1.91	7.77***
Lehrperson	1.64	1.77	1.68	1.57	1.68	1.76	n.s.
Klima	1.82	1.76	1.80	1.78	1.79	1.82	n.s.
Gewalthematik	2.39	2.37	2.37	2.30	2.28	2.27	n.s.
Schulpflege/-behörde	2.36	2.46	2.33	2.34	2.35	2.31	n.s.
Leistungsanforderungen	1.91	2.02	1.94	2.01	2.10	2.24	9.39***
Unterricht	1.82	1.99	1.96	2.04	2.05	2.13	6.19***
Unterrichtsstellenwert	1.18	1.22	1.21	1.21	1.21	1.24	n.s.
Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	1.93	2.22	2.18	2.02	2.10	1.74	13.89***
Schulfreude	1.44	1.48	1.48	1.41	1.46	1.43	n.s.
Aufgehobensein	1.29	1.41	1.41	1.36	1.39	1.42	n.s.

Tiefe Mittelwerte können *im Allgemeinen* für die Volksschule als positiv, hohe als negativ aufgefasst werden.

Werden diese demografischen Variablen abschliessend mit einer zweifaktoriellen Varianzanalyse einzeln geprüft, so zeigt sich, dass nur wenige signifikante Interaktionseffekte zwischen jeweils zwei Merkmalen gefunden werden können, wobei die aufgeklärten Varianzen höchstens 3% betragen. Eine Ausnahme bildet dabei die Bildungsschicht des Vaters und der Fremdsprachenanteil, welche gemeinsam zu 4.6% das Schulklima erklären können ($F_{(45; 1671)}=1.80^{**}$). Zudem vermögen die Bildungsschicht der Mutter und der Fremdsprachenanteil gemeinsam die Einschätzung der Lehrperson zu 3.4% zu erklären ($F_{(47; 1855)}=1.38^*$). Es kann abschliessend festgehalten werden, dass das Merkmal Bildungsschicht und der Fremdsprachenanteil in der Klasse des eigenen Kindes die Faktoren Klima und Lehrperson bis zu 4.6% erklären können.

4.5 Veränderungswünsche und Bedürfnisse

Bevor die Kapitel 4.6 „Hypothesengeleitete Erkenntnisse“ und 4.7 „Erweiterter Erkenntnisgewinn“ folgen, wird auf die grundsätzlichen Veränderungswünsche und Bedürfnisse der Volksschulelternschaft eingegangen.

Auf dem letzten Blatt des Fragebogens konnten die befragten Eltern allfällige Veränderungswünsche/Bedürfnisse oder noch nicht genügend thematisierte Meinungen notieren. Diese qualitativen Antworten werden, wie schon erwähnt, im Rahmen der Seminararbeit von Frau HA NGUYEN ausgewertet. Die dringlichsten Veränderungswünsche können jedoch auch aus den quantitativen Fra-

gen datenanalytisch herausfiltriert werden. Wir haben zu diesem Zweck alle Items des Volksschulfragebogens ausgewählt, sie auf *negative Bewertungen* durchsucht und diese anschliessend nach der Reihenfolge ihrer Mittelwerte geordnet. Im Folgenden sind zuoberst jene Aussagen aufgelistet, bezüglich denen grösste Veränderungswünsche aus Elternsicht existieren:

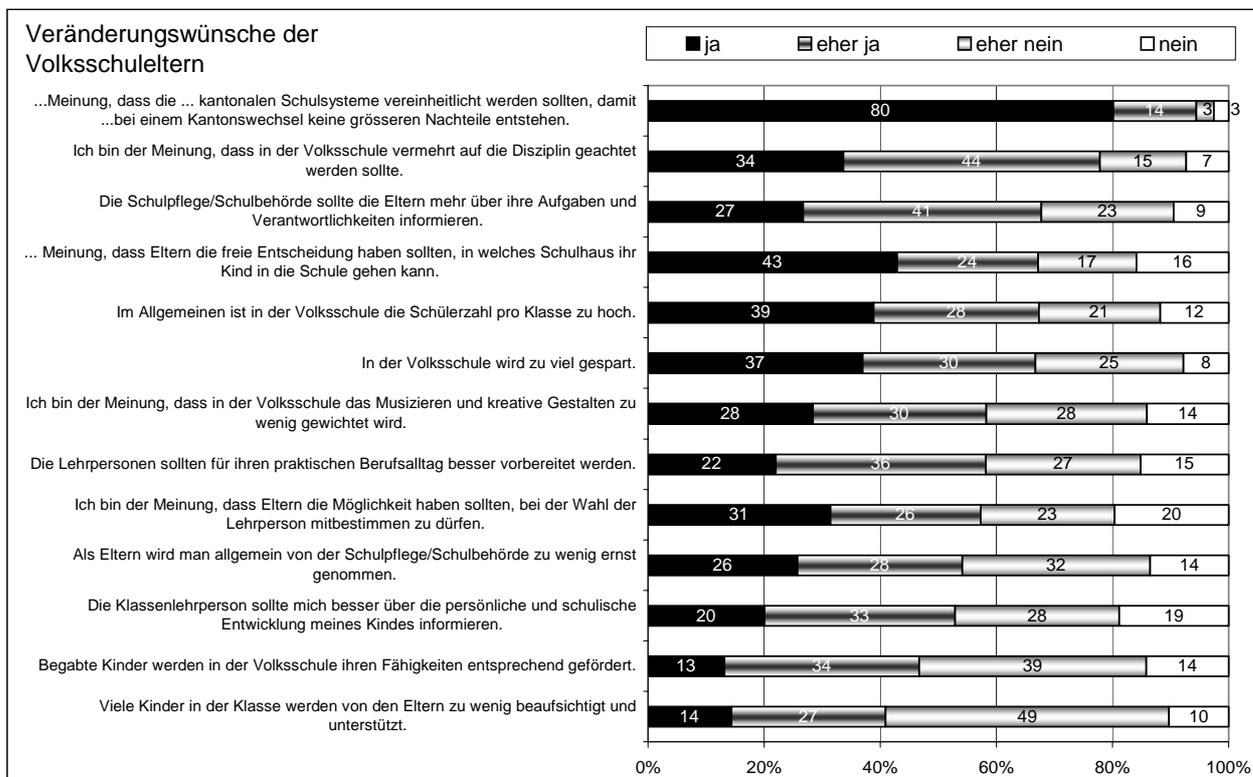


Abbildung 96: Veränderungswünsche der Volksschuleltern

Mit gewaltiger Mehrheit befürworten Volksschuleltern die Aussage nach der *Vereinheitlichung der kantonalen Schulsysteme*. Ganze 94% der Eltern begrüssen diese Massnahme, „damit für die Schülerinnen und Schüler bei einem Kantonswechsel keine grösseren Nachteile entstehen“. Auf zweitem Rang erscheint die Aussage, „dass in der Volksschule vermehrt auf die Disziplin geachtet werden sollte“. Über $\frac{3}{4}$ (78%) der Volksschuleltern treten für diese Aussage ein. Auf den dritten Platz kommen folgende Aussagen mit ähnlich hohen Prozentwerten zu stehen: „Die Schulpflege/Schulbehörde sollte die Eltern mehr über ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten informieren“, „Ich bin der Meinung, dass Eltern die freie Entscheidung haben sollten, in welches Schulhaus ihr Kind in die Schule gehen kann“, „Im Allgemeinen ist die Schülerzahl pro Klasse zu hoch“ und „In der Volksschule wird zuviel gespart“. Diese vier Aussagen werden von den Volksschuleltern mit rund 70%iger Zustimmung gutgeheissen. Weitere drei Items erhalten über 50% Zustimmung: „dass das Musizieren und kreative Gestalten in der Volksschule zu wenig gewichtet wird“, „Lehrpersonen sollten für ihren Berufsalltag besser vorbereitet werden“ und „dass Eltern die Möglichkeit haben sollten, bei der Wahl der Lehrperson mitbestimmen zu dürfen“.

Nur noch ganz knapp befürwortet wird die Stellungnahme, wonach Eltern im Allgemeinen von der Schulpflege/-behörde zu wenig ernst genommen werden und die Klassenlehrpersonen die Eltern besser über die persönlichen und schulischen Entwicklung des Kindes informieren sollten. Auch diese Aussage „Begabte Kinder werden in der Volksschule ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert“ zieht einen Veränderungswunsch nach sich, da sie von der Mehrheit *nicht* befürwortet wird. Zuletzt sei noch die Aussage nach der Elternbeaufsichtigung ihrer Kinder erwähnt. Nicht die Mehrheit, aber immerhin 41% stimmen dafür: „Viele Kinder in der Klasse werden von den Eltern zu wenig beaufsichtigt und unterstützt“. Wenn berücksichtigt wird, dass der Begriff „viele“ gebraucht wird, darf sicherlich von einem Handlungsbedarf gesprochen werden, auch wenn *keine* Mehrheit für diese Aussage eintritt.

4.6 Hypothesengeleitete Erkenntnisse

In diesem Kapitel werden die unter Kapitel 2 (Theoretischer Hintergrund) aufgestellten Hypothesen geprüft; d.h. entweder werden sie bestätigt oder ganz bzw. teilweise abgelehnt.

4.6.1 Hypothesen zur Volksschulakzeptanz und Einstellung

H₁ Die Akzeptanz der Volksschule fällt bei den Eltern im Durchschnitt insgesamt hoch aus.

Lediglich 15% der Volksschuleltern im Kanton Zürich bzw. 14% im Kanton Thurgau missbilligen die gegenwärtige Situation an der Volksschule; es sind in beiden Kantonen aber nur 1% der Eltern, welche eine äusserst tiefe Volksschulakzeptanz bekunden. Dagegen weisen beide Volksschulelterngruppen mit jeweils beinahe 70% eine eher hohe Akzeptanz gegenüber der Volksschule auf. Ganze 16% der Zürcher Eltern und sogar 18% der Thurgauer Eltern melden eine hohe Volksschulakzeptanz zurück. Die Mittelwerte der beiden Elterngruppen bewegen sich um den Wert 2.0, was bedeutet, dass die Elternschaft durchschnittlich eine „eher hohe Akzeptanz“ der Volksschule gegenüber zum Ausdruck bringt. Die Hypothese darf bei den Volksschuleltern als bestätigt betrachtet werden.

H₂ Die Einschätzung der Volksschulakzeptanz hängt vom Wohnquartier, vom Schulhaus und von der Wohngemeinde ab.

Inwiefern die Einschätzung der Volksschulakzeptanz vom Wohnquartier und vom Schulhaus abhängig ist, kann mit vorliegendem Datensatz nicht geprüft werden, da die befragten Eltern weder ihren genauen Wohnort noch den Namen des Schulhauses¹⁵¹, in welches ihr Kind zum Zeitpunkt der Befragung zur Schule ging, angeben mussten. Jedoch kann bestätigt werden, dass im Kanton Thurgau zwischen der Volksschulakzeptanz und der Wohngemeinde¹⁵² ein geringer Zusammenhang von $r = .12^{**}$ besteht (vgl. Kapitel 4.7.1). Bei den Zürcher Volksschuleltern zeigt sich diesbezüglich keine Signifikanz. Dies kann dadurch erklärt werden, dass die Eltern innerhalb einer einzelnen Schulgemeinde die Globalfaktoren womöglich sehr heterogen einschätzen, d.h. dass zwischen den verschiedenen Schulhäusern innerhalb einer Schulgemeinde die Unterschiede grösser ausfallen als zwischen den einzelnen Schulgemeinden. Um jedoch diese allfälligen Differenzen genau aufzuzeigen, wäre es nötig, den einzelnen Datensatz bis auf die Schulhausebene zurückverfolgen zu können. Dies war aber, wie bereits oben erwähnt (vgl. Fussnote 151), aus verschiedenen Gründen nicht möglich.

Am Beispiel der fünf stadtzürcher Schulgemeinden, welche - bei einer Gruppenbildung von drei Gemeindegrössen¹⁵³ - alle der grössten Gruppe angehören, sollen die oben angesprochenen Unterschiede bei der Einschätzung der Globalfaktoren näher aufgezeigt werden. Hätte man die einzelnen Schulgemeinden nur anhand der Gemeindegrösse unterschieden, so wären die nachfolgenden Differenzen nicht zum Vorschein gekommen. Bei den *signifikanten* Ergebnissen sind die höchsten bzw. tiefsten Mittelwerte jeweils fett gekennzeichnet. Weitere signifikante Unterschiede innerhalb der fünf Stadtzürcher Schulgemeinden sind mit den jeweils gleichen Zeichen neben dem Mittelwert dargestellt (vgl. Tabelle 135).

¹⁵¹ Es ist uns von Seiten der Bildungsdirektion des Kantons Zürich abgeraten worden, den Namen des Schulhauses zu erfragen. Einerseits hätte dies ein zusätzlicher administrativer Aufwand bedeutet und andererseits wäre dadurch wahrscheinlich den Eltern wie auch den Lehrpersonen die Einhaltung des Datenschutzes nicht sicher genug gewesen.

¹⁵² Damit ein Teil der Hypothese, inwieweit die Volksschulakzeptanz von der *Wohngemeinde* abhängig ist, geprüft werden konnte, ist als unabhängige Variable *nicht* das Merkmal „Gemeinde“ in den Anova-Test miteinbezogen worden, sondern es ist die Schulgemeindegrösse beachtet worden. Bei dieser Variable sind die 81 teilnehmenden Schulgemeinden des Kantons Zürich bzw. die 34 teilnehmenden Schulgemeinden aus dem Kanton Thurgau gemäss den Schülerzahlen pro Schulgemeinde in neun Gruppen aufgeteilt worden (vgl. Kap. 3, Methodenteil).

¹⁵³ vgl. dazu das Kapitel 4.7.1

Tabelle 135: Mittelwertsunterschiede zwischen einzelnen Schulgemeinden der Stadt Zürich

	Glattal (54>n>51)	Limmattal (n=22)	Schwamendingen (37>n>34)	Uto (43>n>38)	Zürichberg (55>n>50)	Kennzahlen
	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	
Volksschulakzeptanz	1.92 ❖	1.84	2.03	2.02	2.23 ❖	$F_{(4; 202)}=3.57^{**}$
Privatschulpräferenz	1.76	1.79	1.88	1.93	2.07	n.s.
Lehrperson	1.31 ❖ ▶	1.50 ●	1.82 ❖	1.70	2.08 ● ▶	$F_{(4; 200)}=11.17^{***}$
Klima	1.76	1.89	2.08	1.85	1.79	n.s.
Gewaltthematik	2.28	2.58 ❖	2.44	2.24	2.04 ❖	$F_{(4; 201)}=3.92^{**}$
Schulpflege/-behörde	2.43	2.23	2.37	2.42	2.51	n.s.
Leistungsanforderungen	2.09	2.06	2.30	2.07	1.91	n.s.
Unterricht	1.99	1.74 ❖	2.13	2.08	2.30 ❖	$F_{(4; 198)}=4.38^{**}$
Unterrichtsstellenwert	1.21	1.23	1.34	1.28	1.21	n.s.
ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen	1.88 ❖	1.47	2.08 ▶	1.79	1.36 ❖ ▶	$F_{(4; 195)}=6.11^{***}$
Schulfreude	1.38	1.36	1.50	1.38	1.54	n.s.
Aufgehobensein	1.21 ❖	1.36	1.47	1.40	1.61 ❖	$F_{(4; 202)}=4.49^{**}$

Tiefe Mittelwerte können *im Allgemeinen* für die Volksschule als positiv, hohe als negativ aufgefasst werden.

So zeigt sich bezüglich der Akzeptanzfrage, dass sich diese fünf Elterngruppen hoch signifikant voneinander unterscheiden. Dabei wäre anzunehmen, dass die Schulgemeinde Zürichberg, dessen Eltern mehrheitlich der hohen Bildungsschicht¹⁵⁴ angehören, im Vergleich zu den anderen vier Schulgemeinden eher gute Noten bekäme, weil auch deren Schülerinnen und Schüler im Durchschnitt eher leistungsorientiert sind und dadurch eine höhere Leistung¹⁵⁵ erbringen. Beim näheren Betrachten der aufgeführten Mittelwerte ist jedoch zu erkennen, dass die Eltern der Schulgemeinde Zürichberg mit einem Durchschnitt von 2.23 den tiefsten Akzeptanzwert aufweisen. Der signifikante Unterschied zwischen den Elterngruppen Zürichberg und Glattal wird zusätzlich durch einen Scheffé-Test erkennbar. Es kann festgehalten werden, dass Eltern vom Zürichberg mit der Volksschule im Allgemeinen unzufriedener sind als Eltern aus der Schulgemeinde Glattal. Ferner lässt sich erkennen, dass die Elterngruppe der Schulgemeinde Zürichberg auch bei der Lehrperson, beim Unterricht und beim Item Aufgehobensein die negativsten Werte aufweist. Zudem zeigt diese Gruppe von Volksschuleltern das grösste Interesse an den ausserfamiliären Betreuungsstrukturen. Einzig die Gewaltthematik schätzen die Eltern aus dem Limmattal mit dem höchsten Durchschnittswert als eher problematisch ein. Mit diesen Ergebnissen ist aufgezeigt worden, wie gross bei der Einschätzung der einzelnen Globalfaktoren die Diskrepanzen innerhalb der *gleichen Gemeindegruppengrösse* sein können.

4.6.2 Hypothesen zu den ausgewählten Kernbereichen der Volksschule

H_3 *Eltern erwarten von der Lehrperson, dass sie ihr Kind in sozialer, fachlicher und individueller Hinsicht optimal fördert. Für sie ist eine Lehrkraft dann „vertrauensvoll“, wenn es ihr des Weiteren gelingt, zum Kind ein Vertrauensverhältnis aufzubauen und auf seine Eigenart einzugehen.*

Wie aus Tabelle 136 ersichtlich ist, bestehen zwischen dem „Vertrauen der Eltern zur Lehrperson“ und den drei Items „Förderung“, „auf die Eigenart des Kindes eingehen“ und „Vertrauen des Kindes zur Lehrperson“ höchst signifikante Zusammenhänge. Den höchsten Zusammenhang weist das Item „Vertrauen der Eltern zur Lehrperson“ zum Globalfaktor Lehrperson auf. Dabei muss aber berücksichtigt werden, dass dieser Faktor noch zwei weitere Aspekte beinhaltet, welche in obengenannter Hypothese nicht vertreten sind: nämlich „gerechte Beurteilung“ und „Lob, Ermutigung und Humor im Klassenunterricht“. Zum Vertrauensverhältnis kann also ebenfalls

¹⁵⁴ Mit einem Scheffé- bzw. Tamhane-Test lässt sich zeigen, dass die Väter wie auch die Mütter der Schulgemeinde Zürichberg über einen signifikant höheren Bildungsabschluss verfügen als Eltern aus den Schulgemeinden Glattal, Limmattal und Schwamendingen (Bildungsschicht Vater: $F_{(4;168)} = 12.39^{***}$; Bildungsschicht Mutter: $F_{(4;196)} = 12.38^{***}$).

¹⁵⁵ Gemäss MOSER und RHYN (2000) bestimmt die soziale Herkunft und damit die Bildungsnähe zu einem beträchtlichen Teil den Erfolg in den Fächern Deutsch und Mathematik (vgl. S. 150). Daher wird davon ausgegangen, dass bei einer besseren Leistungserbringung der Kinder die Zufriedenheit der Eltern über die Volksschule im Allgemeinen auch grösser ist.

eine gerechte Beurteilung und ein unterstützender Klassenunterricht beitragen. Mit diesen Ergebnissen kann die obige Hypothese bestätigt werden.

Tabelle 136: Zusammenhänge zwischen dem Vertrauensverhältnis Eltern-Lehrperson und ausgewählten Items

Zusammenhänge (2038>n>2024)	Förderung ¹⁵⁶	auf die Eigenart des Kindes eingehen	Vertrauen des Kindes zur Lehrperson	Globalfaktor Lehrperson
Vertrauen der Eltern zur Lehrperson	.60***	-.49***	.57***	.70***

H₄ Die Lehrperson übt einen markanten Einfluss auf die Einschätzung der Volksschulakzeptanz, der Privatschulpräferenz, des Klimas, der angemessenen Leistungsanforderungen, des Aufgehobenseins und der Schulfreude aus.

In Tabelle 137¹⁵⁷ ist zu erkennen, dass zwischen den einzelnen aufgelisteten Globalfaktoren höchst signifikante Zusammenhänge bestehen. Je besser die Volksschuleltern die Lehrperson des eigenen Kindes einschätzen, desto positiver beurteilen sie auch die einzelnen schulischen Kernbereiche und desto weniger Interesse zeigen sie an privaten Schulangeboten. Der höchste Zusammenhang zeigt sich zwischen der Lehrperson und dem Aufgehobensein. So äussern Volksschuleltern, die mit der Lehrperson zufrieden sind, auch eher die Meinung, dass ihr Kind in der jeweiligen Schule gut aufgehoben ist. Dieses Ergebnis wird ebenfalls durch eine relativ hohe aufgeklärte Varianz bestätigt: Das Aufgehobensein ist zu 29.7% von der Einschätzung der Lehrperson abhängig ($F_{(25; 2011)}=33.97^{***}$). Mit diesen beschriebenen Resultaten kann somit die Hypothese als bestätigt betrachtet werden.

Tabelle 137: Zusammenhänge zwischen dem Faktor Lehrperson und ausgewählten Globalfaktoren

Zusammenhänge (2048>n>2024)	Aufgehobensein	Unterricht	Klima	Volksschulakzeptanz	Schulfreude	Leistungsanforderungen	Privatschulpräferenz
Lehrperson	.53***	.48***	.42***	.37***	.35***	.23***	-.22***

H₅ Das Schulklima hat einen grossen Einfluss auf die Volksschulakzeptanz und die Qualität des Unterrichts.

Wie bereits in Kap. 4.4.4 „Globalfaktoren in Beziehung zueinander“ erläutert worden ist, lassen sich zwischen dem Schulklima und den einzelnen schulischen Kernbereichen signifikante Zusammenhänge aufzeigen. Bei den Volksschuleltern weist der Globalfaktor Klima zur Volksschulakzeptanz einen Zusammenhang von $r=.42^{***}$ und zur Unterrichtsqualität von $r=.47^{***}$ auf. Mittels einer einfaktoriellen Varianzanalyse kann aufgezeigt werden, dass das Schulklima zu 18.9% die Volksschulakzeptanz ($F_{(16; 2024)}=29.47^{***}$) und zu 22.6% die Unterrichtsqualität ($F_{(16; 2014)}=36.75^{***}$) erklären können. Innerhalb aller Globalfaktoren weisen jedoch das Klima und die Gewaltthematik den höchsten Zusammenhang ($r=.61^{***}$) auf. Dies bedeutet Folgendes: Aus Sicht der Volksschuleltern hat das Empfinden einer unproblematischen bzw. problematischen Gewaltthematik an der Schule des Kindes einen entscheidenden Einfluss auf die Beurteilung des Schulklimas. Je unproblematischer die Eltern demnach die Gewalt an der Schule ihres Kindes einschätzen, desto besser beurteilen sie auch das Klima.

Auch der Fremdsprachenanteil hängt mit der Einschätzung des Schulklimas zusammen. So hat ein zu hoher Anteil¹⁵⁸ an fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern einen signifikant negativen Einfluss auf die Beurteilung des Schulklimas ($r=-.36^{***}$). Je besser das Vertrauensverhältnis der Elternschaft zur Lehrperson ist, desto besser schätzen sie auch das Klima an der Schule ihres Kindes ein ($r=.38^{***}$). Zudem weisen mehrere Items¹⁵⁹ der Privatschulpräferenz zum Klimafaktor signifikante Zusammenhänge auf. Das Schulklima trägt offenbar zu einem gewissen Teil dazu bei, die Privatschulpräferenz der Eltern zu senken. Abschliessend kann Folgendes festgehalten

¹⁵⁶ Darunter wird die Förderung der drei Aspekte „Sozialkompetenz“, „Selbstkompetenz“ und „Sachkompetenz“ verstanden, nach welchen auch die „Unterrichtsinhalte“ strukturiert worden sind.

¹⁵⁷ Diese Zusammenhänge sind bereits unter Kap. 4.4.4 in einer Tabelle aufgeführt worden.

¹⁵⁸ Folgendes Item ist dabei mit dem Faktor Klima korreliert worden: „Der Fremdsprachenanteil in der Klasse ist zu hoch“.

¹⁵⁹ Folgende Privatschulpräferenzfragen weisen mit dem Globalfaktor Klima einen signifikanten Zusammenhang auf: Private Nachhilfe $r=-.11^{***}$; Privates Lerninstitut $r=-.14^{***}$; Schulhauswechsel $r=-.15^{***}$ und Privatschulwechsel $r=-.26^{***}$

werden: Je besser das Klima an der Schule eingeschätzt wird, desto positiver werden die einzelnen schulischen Kernbereiche beurteilt und desto weniger Interesse an privaten Schulangeboten ist vorhanden. Die Hypothese ist bestätigt.

H₆ Gemäss den Angaben der Eltern sind Privatschulkinder in ihrer Schule besser aufgehoben und zeigen eine grössere Schulfreude als Volksschulkinder.

Wenn sicherlich beide Elterngruppen der Meinung sind, dass ihre Kinder durchschnittlich gerne in die Schule gehen, so sind es doch in beiden Kantonen die Privatschuleltern, die der Auffassung sind, dass ihre Kinder höchst signifikant lieber die Schule besuchen (vgl. Kap. 4.1.2 „Volksschulakzeptanz“). Weiter sind über 90% der Privatschuleltern der Meinung, dass ihr Kind in der jeweiligen Privatschule besser als in einer öffentlichen Schule aufgehoben ist (vgl. Kap. 4.3.2.1). Die Hypothese ist somit angenommen.

H₇ Von allen Faktoren wird die Gewaltthematik in der Schule am problematischsten eingestuft. Sie beeinflusst die Qualifizierung der schulischen Kernbereiche und gilt unter anderem auch als Grund zum Wechsel von der Volks- zur Privatschule.

Mit Ausnahme der Schulpflege/-behörde¹⁶⁰ wird von den Volksschuleltern der Faktor Gewaltthematik mit einem Durchschnittswert von 2.33 tatsächlich am negativsten eingestuft. Werden die Volksschuleltern bezüglich der Gewaltein-schätzung an der Volksschule in eine *besorgte* und in eine *unbesorgte* Gruppe eingeteilt (Trennwert 2.5), so kann gezeigt werden, dass sich diese beiden Elterngruppen in der Einschätzung der meisten Globalfaktoren signifikant voneinander unterscheiden (vgl. Tabelle 138).

Tabelle 138: Mittelwertsunterschiede zwischen besorgten und unbesorgten Volksschuleltern bezüglich Gewaltthematik

Einschätzung der Gewaltthematik	(eher) unproblematisch (1200>n>1188)	(eher) problematisch (575>n>569)	Kennzahlen
	Ø	Ø	
Volksschulakzeptanz	1.92	2.12	t ₍₉₅₈₎ =-7.54***
Privatschulpräferenz	1.76	1.84	t ₍₁₀₄₅₎ =-2.64**
Lehrperson	1.62	1.83	t ₍₉₈₀₎ =-6.50***
Klima	1.60	2.22	t ₍₈₅₄₎ =-24.69***
Schulpflege/-behörde	2.22	2.56	t ₍₁₀₆₅₎ =-10.42***
Leistungsanforderungen	1.95	2.22	t ₍₉₉₁₎ =-7.14***
Unterricht	1.92	2.21	t ₍₉₈₇₎ =-9.66***
Unterrichtsstellenwert	1.21	1.21	n.s.
ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen	2.01	2.10	n.s.
Schulfreude	1.42	1.52	t ₍₁₀₁₀₎ =-2.74**
Aufgehobensein	1.31	1.60	t ₍₈₉₄₎ =-8.80***

Tiefe Mittelwerte können *im Allgemeinen* für die Volksschule als positiv, hohe als negativ aufgefasst werden.

Lediglich bei den Globalfaktoren Unterrichtsstellenwert und ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen ist bei diesen beiden Elterngruppen kein signifikanter Unterschied zu erkennen. Bei den restlichen Globalfaktoren ist zu sehen, dass die Elterngruppe, welche die Gewaltthematik als eher unproblematisch empfinden, die einzelnen schulischen Kernbereiche positiver beurteilen bzw. eine tiefere Privatschulpräferenz aufweisen. Die grösste Differenz zwischen den beiden Mittelwerten der jeweiligen Faktoren zeigt sich beim Schulklima. So kann mit einer einfaktoriellen Varianzanalyse gezeigt werden, dass das Empfinden des Schulklimas zu 39% davon abhängig ist, ob die Gewaltthematik an der jeweiligen Schule als eher problematisch bzw. eher unproblematisch betrachtet wird ($F_{(18; 2024)}=71.97***$). Von allen Globalfaktoren wird die Arbeit der Schulpflege/-behörde von der *besorgten* Elterngruppe mit einem Durchschnittswert von 2.56 am schlechtesten beurteilt. Dies kann insofern interpretiert werden, als diese besorgte Elterngruppe bezüglich Gewaltprävention von Seiten der Schulpflege/-behörde grundsätzlich eher unzufrieden ist.

Mit einer zweifaktoriellen Varianzanalyse kann die Einschätzung der Volksschulakzeptanz durch das Zusammenwirken der beiden Globalfaktoren Gewaltthematik und Lehrperson höchst signifi-

¹⁶⁰ Mit einem Wert von 2.34 wird der Faktor „Schulpflege/-behörde“ von den Volksschuleltern am schlechtesten beurteilt.

kant¹⁶¹ erklärt werden. In Tabelle 139 ist zu erkennen, dass die Durchschnittswerte bei einer schlechteren Beurteilung der Lehrperson wie auch der Gewaltthematik tendenziell steigen, d.h. die Volksschulakzeptanz sinkt dementsprechend. Trotz problematischer Gewaltein-schätzung kann eine *gute* Lehrperson dazu beitragen, dass die Volksschulakzeptanz mit einem Mittelwert von 1.86 doch eher hoch ausfällt, wo hingegen bei gleicher Gewaltproblematik eine *nicht gute* Lehrperson aus Elternsicht eine klar tiefere Volksschulakzeptanz zur Folge hat (2.41). Die aufgeklärte Varianz beträgt 1.6%.

Tabelle 139: Zweifaktorielle Varianzanalyse mit dem Globalfaktor Volksschulakzeptanz als abhängige Variable

Gewaltthematik	gute Lehrperson	eher gute Lehrperson	eher nicht gute Lehrperson	nicht gute Lehrperson
unproblematisch	1.61	1.87	1.97	1.97
eher unproblematisch	1.76	1.93	2.08	2.11
eher problematisch	1.72	1.87	2.02	2.32
problematisch	1.86	1.95	2.18	2.41

Zwischen dem Faktor Gewaltthematik und der Beschäftigung mit einem möglichen Schulwechsel in eine Privatschule besteht zudem mit $r=.13^{***}$ ein geringer, aber doch signifikanter Zusammenhang (vgl. dazu auch Kap. 4.3.2.1). Mit diesen aufgezeigten Ergebnissen kann die oben aufgestellte Hypothese teilweise als bestätigt angesehen werden.

H₈ *Der Fremdsprachenanteil in der Klasse übt auf verschiedene schulische Kernbereiche einen Einfluss aus. Eine Abhängigkeit der Privatschulpräferenz vom Fremdsprachenanteil lässt sich insbesondere im Zusammenwirken von mehreren Faktoren belegen.*

Wie bereits bekannt ist, bestehen zwischen der Einschätzung des Fremdsprachenanteils in der Klasse des eigenen Kindes und einzelnen Globalfaktoren geringe, aber doch signifikante Zusammenhänge (vgl. Kap. 4.4.5 „Demografischer Einfluss auf Globalfaktoren“). So werden bei den Volksschullehrern mit zunehmendem Fremdsprachenanteil¹⁶² die Gewaltthematik ($r=.25^{***}$), das Klima ($r=.23^{***}$), die Schulpflege/-behörde ($r=.14^{***}$) und die Leistungsanforderungen ($r=.12^{***}$) signifikant schlechter eingeschätzt.

Mittels einer multiplen Regressionsanalyse kann gezeigt werden, dass die Lehrperson, das Ausbildungsniveau des Vaters, die Schulleistung des Kindes, das Aufgehobensein, der Oberstufenwunsch und der Fremdsprachenanteil zusammen die Privatschulpräferenz¹⁶³ der Eltern zu 13% voraussagen können. Den höchsten Betawert von $.23^{***}$ weist der Faktor Schulleistung zur Privatschulpräferenz auf (vgl. Abbildung 97).

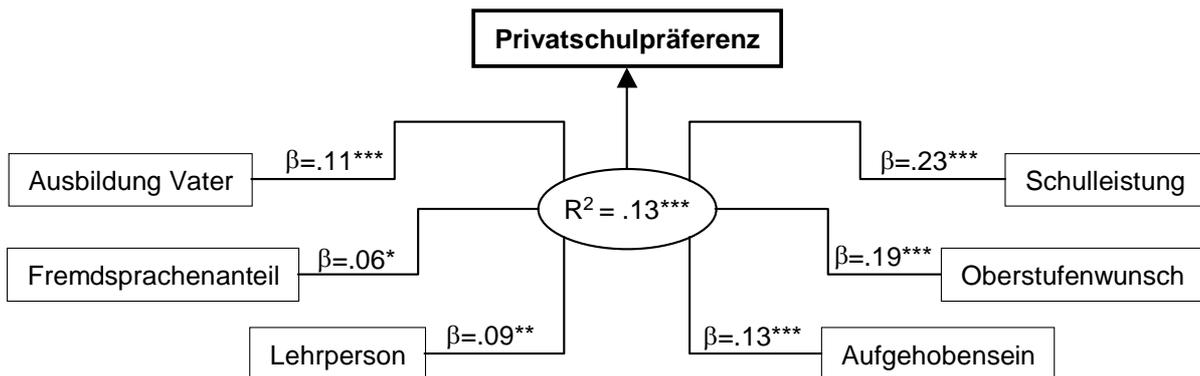


Abbildung 97: Multiple Regressionsanalyse zur Aufklärung der Privatschulpräferenz

¹⁶¹ Für diese Berechnung sind die Werte der Globalfaktoren Lehrperson und Gewaltthematik in vier Gruppen à je 25% (Quartile) eingeteilt worden. $F_{(9; 2016)} = 3.58^{***}$; $n=2032$

¹⁶² Gleichzeitig werden auch die Volksschulakzeptanz ($r=.08^{**}$) und der Unterricht ($r=.05^*$) schlechter beurteilt. Zudem steigt mit zunehmendem Fremdsprachenanteil das Interesse an ausserfamiliären Betreuungsangeboten ($r=-.11^{***}$) und die Privatschulpräferenz ($r=-.05^*$). Jedoch sind diese Zusammenhänge so gering, dass sie lediglich als Fusszeile genannt werden.

¹⁶³ $F_{(6; 1692)} = 43.08^{***}$; $n=1699$

Allein der Globalfaktor Lehrperson und der Fremdsprachenanteil können die Privatschulpräferenz sogar zu 4.9% erklären¹⁶⁴. Da aber der Fremdsprachenanteil in beiden Regressionsmodellen den tiefsten Betawert aufweist, kann die Hypothese H₈ nicht einwandfrei bestätigt werden. Es muss allerdings darauf aufmerksam gemacht werden, dass der Fremdsprachenanteil in der Klasse für Volksschuleltern, welche sich mit einem Schulhauswechsel mittels Umzug beschäftigen, einen hohen Stellenwert einnimmt (vgl. Kap. 4.3.3).

H₉ *Die befragten Unterrichtsinhalte (überfachliche Kompetenzen) werden auch von den Eltern als wichtig eingeschätzt.*

Wie bereits in Kapitel „Unterricht und dessen Stellenwert“ ausführlich dokumentiert worden ist, wird der Stellenwert der einzelnen überfachlichen Kompetenzen von den Volks- wie auch Privatschuleltern als wichtig eingeschätzt. Einzig beim Thema Computer herrscht bei den Privatschuleltern Zurückhaltung. Obige Hypothese kann somit bestätigt werden (vgl. Kap. 4.2.4). Zur Vermittlungsqualität des Unterrichts ist keine Hypothese formuliert worden; die Ergebnisse sind aber aufgezeigt worden (vgl. Kap. 4.2.4.8 – 4.2.4.13). Zusammenfassend kann gesagt werden, dass allgemein zwischen der Vermittlungsqualität und dem Stellenwert der jeweiligen Kompetenz grössere Diskrepanzen festzustellen sind. Wie dies nun genau im Detail aussieht, soll nachfolgend besprochen werden.

In Tabelle 140 sind pro Unterrichtsinhalt die einzelnen Differenzen zwischen den Mittelwerten des Unterrichtsstellenwertes und der jeweiligen Vermittlungsqualität aufgelistet. Dabei gilt die linke Kolonne den Volksschuleltern, die rechte den Privatschuleltern. Damit nun über die einzelnen Diskrepanzen Aussagen gemacht werden können, sind die beiden Mittelwerte jeweils einem Unterschiedstest¹⁶⁵ unterzogen worden: Mit einer einzigen Ausnahme (neue Unterrichtsmethoden bei den Privatschuleltern) unterscheiden sich alle signifikant voneinander. Zwischen den Volksschuleltern der beiden Kantone wird im Folgenden nicht unterschieden, da es in der Rangfolge dieser beiden Elterngruppen keine grösseren Verschiebungen gibt. Lediglich die Unterrichtsinhalte „Kommunikations- & Ausdrucksfähigkeit“ und „eigenständiges Denken & Handeln“ wie auch „Umgang mit dem Computer“ und „persönliche Arbeitstechnik“ sind bei den beiden Volksschulelterngruppen jeweils miteinander vertauscht.

Tabelle 140: *Differenzen zwischen dem Stellenwert und der Vermittlungsqualität der einzelnen überfachlichen Kompetenzen*

Differenzen zwischen Stellenwert und Vermittlungsqualität			
	Volksschule	Privatschule	
persönliche Arbeitstechnik	1.06	0.48	Konfliktfähigkeit
Umgang mit dem Computer	1.04	0.42	persönliche Arbeitstechnik
Konfliktfähigkeit	0.93	0.27	Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit
Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit	0.78	0.25	eigenständiges Denken und Handeln
eigenständiges Denken und Handeln	0.76	0.24	Fähigkeit zur Zusammenarbeit
Höflichkeit und Umgangsformen	0.66	0.22	Höflichkeit und Umgangsformen
Fähigkeit zur Zusammenarbeit	0.62	0.19	Umgang mit dem Computer
neue Unterrichtsmethoden	0.25	0.06	neue Unterrichtsmethoden

Gemäss obiger Tabelle sind die jeweiligen Unterschiede bei den Privatschuleltern viel geringer als bei den Volksschuleltern. Dies lässt darauf schliessen, dass die Privatschuleltern allgemein mit der Vermittlungsqualität der einzelnen überfachlichen Kompetenzen besser zufrieden sind, denn bezüglich *Stellenwert* haben beide Elterngruppen relativ ähnlich geantwortet (vgl. Kap. 4.2.4). Wenn man die ersten drei Positionen der Tabelle betrachtet, so fällt auf, dass sich bei beiden Elterngruppen die Aspekte „persönliche Arbeitstechnik“ und „Konfliktfähigkeit“ auf den ersten drei Positionen befinden und diese zwei Kompetenzen somit die grössten Differenzen aufweisen. Da für Privatschuleltern der Stellenwert des Computers signifikant weniger wichtig ist, fällt dementsprechend auch die Diskrepanz zur Vermittlungsqualität deutlich tiefer aus als bei den Volksschuleltern.

¹⁶⁴ $F_{(2,1994)}=51.90^{***}$; $n=1997$; Lehrperson $\beta=.22^{***}$; Fremdsprachenanteil $\beta=.05^*$

¹⁶⁵ Test bei gepaarten Stichproben

Abschliessend kann festgehalten werden, dass nach Vorstellung der Volksschuleltern die Unterrichtsinhalte „persönliche Arbeitstechnik“, „Umgang mit dem Computer“ und „Konfliktfähigkeit“ zu wenig gut umgesetzt werden.

H₁₀ *Zwischen Leistungsanforderungen und Privatschulpräferenz kann ein Zusammenhang nachgewiesen werden. Es sind tendenziell bildungsorientierte Eltern, welche mit dem Leistungsniveau der Volksschule eher nicht zufrieden sind.*

Je besser die Leistungsanforderungen an der Schule des Kindes eingeschätzt werden, desto tiefer fällt bei den jeweiligen Eltern auch die Privatschulpräferenz aus ($r=-.20^{***}$; vgl. Kap. 4.4.4 „Globalfaktoren in Beziehung untereinander“). Mit höherer Bildungsschicht des Vaters steigt die Privatschulpräferenz ($r=.14^{***}$; $n=1777$) und sinkt die Zufriedenheit mit den Leistungsanforderungen ($r=-.15^{***}$; $n=1775$) in der Volksschule. Im gleichen Sinne können auch bei der Bildungsschicht der Mutter höchst signifikante Korrelationen gefunden werden, jedoch sind diese geringer. Die Hypothese ist bestätigt.

H₁₁ *Für Eltern sind ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen und neue Schulzeitmodelle wie Halb- und Tagesschulen von Bedeutung. Tendenzuell werden diese Angebote eher von Eltern bevorzugt, welche entweder zu zweit berufstätig oder alleinerziehend sind.*

Wie bereits in Kapitel 4.4.5 beschrieben worden ist, wirken sich die Berufstätigkeit (Mutter und Vater), die Familiensituation wie auch die Bildungsschicht beider Elternteile signifikant auf die Beurteilung der ausserfamiliären Betreuungsstrukturen aus. So sind es unter anderem die alleinerziehenden Mütter, denen die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen signifikant wichtiger sind als Elternpaaren. Weiter schätzen Elternpaare, bei welchen beide berufstätig sind, die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen signifikant wichtiger ein als Elternpaare, bei welchen ein Teil keiner bezahlten Tätigkeit nachgeht ($t_{(959)}=6.82^{***}$)¹⁶⁶. Welche Einflüsse aber haben diese demografischen Merkmale auf die Wahl des Schulmodells?

In Tabelle 141 ist im Überblick dargestellt, welche demografischen Merkmale bei den Volksschuleltern und bei den Privatschuleltern einen signifikanten Einfluss auf die Wahl eines der drei zur Verfügung stehenden Schulmodelle (herkömmliches Modell, Tagesschule oder Halbtageschule) ausüben. Dabei ist bei den Volksschuleltern zwischen den zwei Kantonen nicht mehr unterschieden worden, da sich beide Volksschulelterngruppen lediglich bei der Variable „Bildungsschicht des Vaters“¹⁶⁷ unterscheiden.

Tabelle 141: χ^2 -Werte zur Wahl des Schulmodells (herkömmliches Modell, Tagesschule oder Halbtageschule)

	Volksschuleltern		Privatschuleltern	
	Kennzahlen	n	Kennzahlen	n
Bildungsschicht Mutter	$\hat{f}^2_{(2)}=63.56^{***}$	1954	$\hat{f}^2_{(2)}=6.24^*$	267
Bildungsschicht Vater	$\hat{f}^2_{(2)}=20.35^{***}$	1760	$\hat{f}^2_{(2)}=6.27^*$	239
Berufstätigkeit Mutter	$\hat{f}^2_{(10)}=146.05^{***}$	1976	$\hat{f}^2_{(10)}=20.04^*$	262
Berufstätigkeit Vater	n.s.	1764	n.s.	240
Familiensituation	$\hat{f}^2_{(2)}=80.35^{***}$	1944	n.s.	256
Anzahl Kinder	$\hat{f}^2_{(6)}=76.59^{***}$	2014	n.s.	271
Schulgemeindegrösse	$\hat{f}^2_{(4)}=10.11^*$	2016	-	-

Volksschul- wie auch Privatschuleltern mit einer *höheren Ausbildung* (Maturitätsschule, Fachhochschule, Hochschule oder Universität) wählen weniger das herkömmliche Schulmodell, bevorzugen also die Tagesschule bzw. Halbtageschule signifikant mehr.

Bei der *Berufstätigkeit der Mutter* erhält man wiederum bei beiden Elternguppen ein ähnliches Ergebnis. So wählen Mütter mit einer Berufstätigkeit von 41% und mehr signifikant weniger das herkömmliche Schulmodell für ihre Kinder. Ihre Wahl fällt dementsprechend auf das Tagesschulmodell. Die Berufstätigkeit des Vaters hat weder bei den Volksschul- noch bei den Privat-

¹⁶⁶ Beide sind berufstätig: $\emptyset=1.96$ und $n=1177$; nur ein Elternteil ist berufstätig: $\emptyset=2.26$ und $n=536$

¹⁶⁷ So übt bei den Zürchern Vätern die Variable Bildungsschicht einen signifikanten Einfluss auf die Wahl der drei vorgeschlagenen Schulmodelle aus, wo hingegen sich bei den Thurgauern dies nicht signifikant auswirkt.

schuleltern einen signifikanten Einfluss. Elternpaare, bei welchen beide berufstätig sind, wählen für ihr Kind signifikant mehr das Tagesschulmodell, wo hingegen Eltern, bei welchen ein Elternteil keiner bezahlten Tätigkeit nachgeht, eher das herkömmliche Modell wählen ($f^2_{(2)}=26.51***$)¹⁶⁸.

Wird die *Familiensituation* genauer betrachtet, so zeigt sich, dass sich diese Variable nur bei den Volksschuleltern auf die Schulwahl signifikant auswirkt. So sind es vor allem alleinerziehende Mütter und Väter, welche das Modell der Tagesschule signifikant mehr wählen und das herkömmliche Modell dementsprechend weniger berücksichtigen. Beziehen wir hier noch die *Anzahl der eigenen Kinder* in die Berechnung mitein: Volksschuleltern mit nur einem Kind wählen signifikant mehr das Tagesschulmodell als Eltern mit mehr als einem Kind. Bei den Privatschuleltern hat die Anzahl eigener Kinder keinen signifikanten Einfluss auf die Wahl des Schulmodells.

Wird abschliessend noch die *Schulgemeindegrösse* beachtet, so kann bei den Volksschuleltern gesagt werden, dass Eltern in grossen Schulgemeinden signifikant weniger das herkömmliche Schulmodell für ihre Kinder wählen. Ein Vergleich mit den Privatschuleltern kann hier nicht gemacht werden, da bei dieser Elterngruppe nicht bekannt ist, in welcher Schulgemeinde ihr Kind zur Schule geht. Die Hypothese kann somit als bestätigt betrachtet werden.

H₁₂ *Es ist davon auszugehen, dass ein grosser Teil der Elternschaft die aktuell geplanten bildungspolitischen Reformen (Englisch und Computer ab der 3./4. Kl. und Französisch ab der 5./6. Kl.) gutheisst.*

Der Durchschnitt der Zürcher und Thurgauer Volksschuleltern bekennt sich zum Englisch- und Computerunterricht ab der 3./4. Klasse und zum Frühfranzösisch ab der 5./6. Klasse (vgl. Kapitel 4.2.9). Die Hypothese ist bestätigt.

Folgende signifikante Zusammenhänge können ausserdem festgestellt werden: Volksschuleltern, die dem Computer- wie auch dem Englischunterricht bereits ab der 1./2. Klasse zustimmen, sind der Volksschule gegenüber signifikant kritischer eingestellt. Dies zeigt sich mit einem Chi²-Test¹⁶⁹. Des Weiteren kann festgestellt werden, dass Väter mit einem höheren Bildungsabschluss signifikant mehr die Meinung vertreten, dass der Computer- und Englischunterricht bereits in der 1./2. Klasse eingeführt werden sollte¹⁷⁰. Bei den Müttern hingegen kann diesbezüglich kein signifikanter Zusammenhang ausgemacht werden. Leistungsorientierte Eltern setzen sich signifikant mehr dafür ein, dass der Englischunterricht an der Primarschule möglichst früh eingeführt wird¹⁷¹, was jedoch beim Computerunterricht nicht der Fall ist.

H₁₃ *Eltern haben gegenüber der Schulpflege/-behörde im Durchschnitt eher eine kritische Haltung, vor allem, was die Informationsaufgabe betrifft.*

Zwei Drittel der Zürcher und sogar fast drei Viertel der Thurgauer Volksschuleltern sprechen sich mit „ja“ und „eher ja“ für die Aussage aus, dass die Schulpflege/-behörde die Eltern mehr über ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten informieren sollte (vgl. Kap. 4.2.6). Dieses klare Ergebnis wird aber durch eine Zweideutigkeit im Wortlaut der Aussage¹⁷² relativiert. Da aber in dieser Studie der Faktor Schulpflege/-behörde von allen erhobenen Faktoren am schlechtesten abschneidet (vgl. Kap. 4.6.2, H₇), muss die Hypothese als bestätigt betrachtet werden.

H₁₄ *Die Aussage „Ich bin der Meinung, dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Volksschule ist“ wird von den Eltern nicht (mehr) klar gutgeheissen. Eltern tendieren*

¹⁶⁸ Beide sind berufstätig: n=1177; nur ein Elternteil ist berufstätig: n=534

¹⁶⁹ Computer: $f^2_{(9)}=20.30*$; Englisch: $f^2_{(9)}=34.65***$

¹⁷⁰ Computer: $f^2_{(3)}=12.81**$; Englisch: $f^2_{(3)}=18.53***$

¹⁷¹ $f^2_{(9)}=50.19***$

¹⁷² Der Begriff „ihre“ in diesem Item kann in zweierlei Hinsicht (Eltern oder Schulpflege/-behörde) aufgefasst werden. Da aber aus faktoranalytischer Sicht das Item klar zum Faktor „Schulpflege/-behörde“ passt, wird angenommen, dass das Item Folgendes besagt: „Die Schulpflege/-behörde sollte den Eltern mehr über die behördlichen Aufgaben und Verantwortlichkeiten berichten“.

vermehrt, der Schule gewisse Erziehungsaufgaben zu übertragen. Alleinerziehende erwarten mehr Miterziehung von Seiten der Schule als andere.

Obwohl Zürcher Volksschuleltern signifikant mehr als Thurgauer dazu neigen, der Schule gewisse Erziehungsaufgaben abzugeben, herrscht auch bei diesen eine grosse Zustimmung (80%) bezüglich der Aussage, dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Volksschule ist. Beide *Privatschulelterngruppen* vertreten jedoch im Vergleich zu den jeweiligen Volksschuleltern signifikant mehr die Meinung, dass die Erziehung auch zu einem Teil der Schule übertragen werden sollte, was dafür spricht, dass Privatschuleltern eine gewisse erzieherische Verantwortung von Seiten der Schule erwarten. Die tiefste Befürwortung obiger Aussage herrscht bei den Thurgauern Privatschuleltern (vgl. Kap. 4.1.1). Es lässt sich jedoch nicht zeigen, dass Alleinerziehende signifikant mehr Miterziehung von Seiten der Volksschule erwarten. Es können lediglich Verschiebungen bezüglich Erziehungsverantwortlichkeit festgestellt werden. Die Hypothese muss deshalb verworfen werden.

H₁₅ Klar erkennbare Werthaltung und förderliches Klima werden als Gründe für den Wechsel von der Volksschule zur Privatschule bestätigt.

Nur jede/r fünfte bis sechste Erziehungsberechtigte/r findet, dass die religiöse Orientierung in der Volksschule zu wenig zum Tragen kommt. Thurgauer Privatschuleltern ordnen die Aussage „Die religiöse Orientierung kommt mehr zum Tragen“ beim Schulvergleich klar der Privatschule zu. Für Zürcher Privatschuleltern ist aber dieselbe Aussage weder der Privatschule noch der Volksschule zuzuordnen (vgl. Kapitel 4.3.2.1). Dafür nennen sie das Schulklima auf sechstem Rang, wenn sie nach den Gründen für den Wechsel zur Privatschule befragt werden (vgl. Kap. 4.3.2.2). Obige Hypothese kann in dieser Form nicht klar bestätigt werden. Es gibt aber konkrete Hinweise, dass entweder die Werthaltung oder das förderliche Klima oder beides miteinander für Privatschuleltern Gründe sein können, ihr Kind in eine Privatschule zu schicken.

H₁₆ Demografische Variablen (Bildungsschicht, Bildungsorientierung, Berufstätigkeit, Familienform, Geschlecht, Klasse und Schulleistung des Kindes und Wohnort) beeinflussen die Volksschulakzeptanz, Privatschulpräferenz und die schulischen Kernbereiche.

Diese Hypothese darf durch die in Kapitel 4.4.5 und 4.7.1 gemachten Erkenntnisse¹⁷³ bestätigt werden.

4.6.3 Hypothesen zur Privatschulpräferenz und Privatschulwahl

H₁₇ Für sehr viele Eltern stellt sich die Entscheidung „Privatschule oder Volksschule“ nicht.

Für gut $\frac{2}{3}$ der Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich (68%) wie auch aus dem Kanton Thurgau (73%) stellt sich die Privatschulfrage nicht. 22% der Zürcher Volksschuleltern und 20% der Thurgauer Eltern haben *schon einmal* daran gedacht, während 10% (ZH) bzw. 7% (TG) aussagten, sich schon *intensiv* damit befasst zu haben. Es kann somit gefolgert werden, dass die oben genannte Hypothese mit den beschriebenen Ergebnissen bestätigt werden kann. Wird zur weiteren Überprüfung noch der Globalfaktor Privatschulpräferenz¹⁷⁴ herangezogen, so lässt sich die Hypothese ebenfalls bestätigen. Mit Durchschnittswerten von 1.80 bei den Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich und 1.73 bei den Thurgauern Volksschuleltern lässt sich zeigen, dass diese beiden Elterngruppen „eher nicht“ privatschulpräferent sind.

H₁₈ Wo die Schulqualität als nicht mehr zufriedenstellend angesehen wird, denken Eltern vermehrt an einen Wohnortswchsel oder an die Benutzung von Privatschulangeboten.

Gemäss Tabelle 142 zeigen mit der Volksschule unzufriedene Eltern (Globalfaktor Volksschulakzeptanz ≥ 2.5) höchst signifikant mehr Interesse an privaten Schulangeboten als Volksschulel-

¹⁷³ Wenn der Wohnort mittels Schulgemeindegrosse charakterisiert wird.

¹⁷⁴ Der Faktor Privatschulpräferenz besteht aus den Items: „Förderunterricht bei einer Privatperson“, „Förderunterricht in einem privaten Lerninstitut“, „Schul-Wechsel in eine Privatschule“, „mögliche Vorbereitung für den Übertritt von der sechsten Primarklasse in die Oberstufe“ und „Unterstützungsszenarien beim Nichterreichen des gewünschten Oberstufen-Schultyps“.

tern, welche mit der Volksschule im Allgemeinen zufrieden sind (Volksschulakzeptanz < 2.5). Die erste Gruppe stuft auch den Stellenwert der schulischen Angebote „Tagesschule“, „privates Lerninstitut“ und „Privatschule“ signifikant wichtiger ein als die zweite Gruppe (vgl. dazu auch Kap. 4.3.3). Dagegen sind bei den übrigen schulischen Angeboten keine signifikanten Unterschiede festzustellen. Die Zusammenhangsstärke zwischen Volksschulakzeptanz und Privatschulpräferenz beträgt bei den Volksschullehrern $r = -.32^{***}$, wie bereits erwähnt worden ist (vgl. Kap. 4.4.2). Die Hypothese gilt als bestätigt.

Tabelle 142: Mittelwertsunterschiede zwischen zufriedenen und unzufriedenen Volksschullehrern

Volksschulakzeptanz	(eher) zufrieden (1736>n>1684)	(eher) unzufrieden (283>n>274)	Kennzahlen
	\emptyset	\emptyset	
Förderunterricht bei einer Privatperson	1.70	2.17	$t_{(349)}=6.44^{***}$
Förderunterricht in einem privaten Lerninstitut	1.32	1.78	$t_{(318)}=7.17^{***}$
Schulhaus-Wechsel mittels eines Umzugs	1.32	1.63	$t_{(346)}=5.27^{***}$
Schul-Wechsel in eine Privatschule	1.32	1.89	$t_{(328)}=10.88^{***}$
Mittagstisch	2.11	2.00	n.s.
Kinderhort	1.99	1.93	n.s.
Tagesschule	2.39	2.17	$t_{(1989)}=-3.18^{**}$
Blockzeiten	1.69	1.65	n.s.
Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht	1.36	1.38	n.s.
kulturelle Freizeitangebote	1.80	1.79	n.s.
sportliche Freizeitangebote	1.59	1.65	n.s.
privates Lerninstitut	2.62	2.36	$t_{(1975)}=-4.16^{***}$
Privatschule	2.90	2.50	$t_{(355)}=-6.25^{***}$

H₁₉ *Es gibt viele unterschiedliche Gründe für die Wahl einer Privatschule.*

In der Gegenüberstellung „Volksschule vs. Privatschule“ (vgl. Kapitel 4.3.2) konnten sich die Privatschullehrern zu 30 möglichen Gründen für den Wechsel zur Privatschule äussern. Mit Ausnahme von drei Aussagen („Das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler ist höher“, „Die Schülerzahl pro Klasse ist kleiner“, „Die kulturellen und sportlichen Freizeitmöglichkeiten sind besser“) können alle anderen Aussagen gemäss ihren gerundeten Durchschnittswerten als *besser* erfüllt in der Privatschule betrachtet werden. Obige Hypothese ist somit verifiziert, denn 90% der aufgeführten Aussagen können als inoffizielle Gründe für den Wechsel in die Privatschule genannt werden.

H₂₀ *Eine höhere Privatschulpräferenz herrscht in städtischen gegenüber ländlichen Regionen und bei Eltern höherer gegenüber tieferer Bildungsschicht vor.*

Diese Hypothese kann mit vorliegender Datenbasis zu geringem Masse bestätigt werden. Denn es lassen sich nur eher tiefe Korrelationen zwischen Privatschulpräferenz und Bildungsschicht einerseits und zwischen Privatschulpräferenz und Schulgemeindegrösse¹⁷⁵ andererseits feststellen. Eltern, welche in grösseren Schulgemeinden wohnen, neigen eher dazu, einen Schulhauswechsel mittels Wohnungsumzug vorzunehmen. Bei den Eltern steigt mit Höhe der Bildungsschicht signifikant die Beschäftigung mit dem privaten Lerninstitut und dem Wechsel in die Privatschule. Das Interesse an privaten Lerninstituten nimmt noch leicht zu, wenn das Kind kurz vor dem Oberstufenübertritt steht (vgl. Kap. 4.3.4).

4.6.4 Hypothesen zu den Zusammenhängen

H₂₁ *Die Aspekte Fremdsprachenkonzept, Privatschulpräferenz, Oberstufenübertritt, Schule und Elternhaus, Lehrperson, Unterricht, ausserfamiliäres Betreuungsangebot, Schulklima, Gewaltthematik, Leistungsanforderungen, Einstellungen und verschiedene demografische Variablen tragen zur Aufklärung der Volksschulakzeptanz bei.*

Aus den bisherigen Ausführungen, speziell in Kapitel 4.4, kann obige Hypothese bestätigt werden. Alle oben genannten Faktoren tragen zur Aufklärung der Volksschulakzeptanz bei (vgl. Kap. 6).

¹⁷⁵ Die Definition der Gruppenbildung von Schulgemeindegrössen kann in Kapitel 3.3.2 nachgelesen werden.

H₂₂ *Bessere ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen, das förderlichere Klima, engagiertere Lehrkräfte, die bessere Vorbereitung auf den Oberstufenübertritt, weniger Disziplin- und Gewaltprobleme, der tiefere Fremdsprachenanteil und letztlich demografische Variablen sind Hauptgründe für den Wechsel von der Volksschule zur Privatschule.*

Mit der Präsentation der Ergebnisse in Kapitel „Privatschulpräferenz und Privatschulwahl“ kann diese Hypothese bestätigt werden (vgl. Kap. 4.3).

H₂₃ *Im Urteil der Eltern entsprechen die Nachteile der Volksschule den Vorteilen der Privatschule und die Vorteile der Volksschule den Nachteilen der Privatschule.*

Es ist aus Gründen des hohen Abstraktionsgrades der Hypothese nicht einfach, sie vollumfänglich zu bestätigen. Im Diskussionsteil wird auf die empirischen Ergebnisse bezüglich den Vor- und Nachteilen der Volks- und Privatschule nach SPEISER (1993) eingegangen (vgl. Kap. 5.6.4).

4.6.5 Hypothesen zu den Veränderungswünschen und Bedürfnissen

H₂₄ *Wo eine hohe Volksschulakzeptanz herrscht, werden wenige Bedürfnisse geäussert. Wo hingegen eine tiefe Volksschulakzeptanz herrscht, benutzen Eltern eher die Möglichkeit, die offene Fragestellung bezüglich Volksschule am Schluss des Fragebogens kritisch zu beantworten.*

Diese Hypothese wird im Rahmen einer *qualitativen* Seminararbeit¹⁷⁶ am Pädagogischen Institut der Universität Zürich geprüft werden.

4.7 Erweiterter Erkenntnisgewinn

Im Rahmen einer breit angelegten repräsentativen Evaluation wäre es schade, nur die aus der Theorie elaborierten Hypothesen an- bzw. abzulehnen. Eine Forschungsarbeit soll immer auch *neue* Erkenntnisse liefern, welche bisher noch nicht bzw. nicht in dieser Art erhoben worden sind. Ein solcher erweiterter Erkenntnisgewinn wird in den nächsten Unterkapiteln präsentiert. Die neuen Erkenntnisse (E_x) sind jeweils kursiv und nummeriert dargestellt.

4.7.1 Erkenntnisse zur Schulgemeindegrosse

Hier wird der Frage nachgegangen, inwieweit die einzelnen Faktoren/Items von der Schulgemeindegrosse abhängig sind. Alle Gemeinden sind unter Berücksichtigung einer Normalverteilung je Kanton in neun Gruppen eingeteilt worden, wobei die Gruppe 1 eine sehr kleine und die Gruppe 9 eine sehr grosse Schulgemeinde darstellt (vgl. Kap. 3.3.2). Bei allen statistischen Berechnungen mit der Variable „Schulgemeindegrosse“ sind nur die Volksschuleltern berücksichtigt worden, da bei den Privatschuleltern diese Variable nicht erhoben worden ist. Bei der Korrelation der Schulgemeindegrosse mit den einzelnen schulische Kernbereichen zeigen sich folgende signifikante Zusammenhänge (vgl. Tabelle 143):

Tabelle 143: Zusammenhänge zwischen der Schulgemeindegrosse und einzelnen Faktoren

Zusammenhänge zwischen Schulgemeindegrosse und ...	Gewaltthematik	Klima	ausserfamiliären Betreuungsstrukturen	Schulbehörde	Volksschulakzeptanz	Privatschulpräferenz
im Kanton ZH (1561>n>1542)	r=.07**	r=.08**	r=.21***	r=.13***	n.s.	r=.07**
im Kanton TG (475>n>467)	r=.25***	r=.24***	r=.22***	r=.21***	r=.12**	n.s.

Die Gewaltthematik und das Klima werden von beiden Volksschulelterngruppen bei grösseren Schulgemeinden signifikant schlechter bewertet als bei kleineren. Der Zusammenhang ist im Kanton Thurgau jedoch beide Male grösser. Mit Zunahme der Schulgemeindegrosse werden ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen als wichtiger eingeschätzt und die Arbeit der Schulpflege/-behörde schlechter bewertet. Im Kanton Thurgau zeigt sich bei grösseren Schulgemeinden

¹⁷⁶ Diese Arbeit wird von Frau NGUYEN (2002) bearbeitet.

eine signifikant tiefere Volksschulakzeptanz und im Kanton Zürich steigt in grösseren Schulgemeinden die Privatschulpräferenz. Die aufgezeigten Zusammenhänge können insgesamt jedoch als gering bezeichnet werden.

Um nun noch genauer der Frage nachgehen zu können, inwieweit sich der Stellenwert der einzelnen ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und Schulangebote bezüglich der Schulgemeindegrosse unterscheidet, werden die neun Gemeindegruppen in drei Gruppen (kleine, mittlere und grosse) eingeteilt. Tabelle 144 gibt jeweils die Durchschnittswerte an, wobei der Wert 1 als wichtig und der Wert 4 als nicht wichtig zu verstehen ist. Alle Durchschnittswerte, welche höchst signifikant von der jeweiligen Schulgemeindegrosse abhängig sind, sind fett hervorgehoben.

Tabelle 144: Mittelwertsunterschiede zwischen grossen und kleinen Schulgemeinden

Stellenwert von ...	kleine Schulgemeinde ¹⁷⁷ (460>n>448)	mittlere Schulgemeinde ¹⁷⁸ (1039>n>1018)	grosse Schulgemeinde ¹⁷⁹ (506>n>489)	Kennzahlen
	Ø	Ø	Ø	
Mittagstisch	2.35	2.09	1.90	$F_{(2; 1995)}=20.24^{***}$
Kinderhort	2.43	1.97	1.60	$F_{(2; 1998)}=78.01^{***}$
Tagesschule	2.65	2.36	2.08	$F_{(2; 1975)}=33.24^{***}$
Blockzeiten	1.76	1.64	1.70	n.s.
Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht	1.44	1.38	1.27	$F_{(2; 1989)}=8.59^{***}$
kulturelle Freizeitangebote	1.91	1.78	1.72	$F_{(2; 1992)}=6.74^{**}$
sportliche Freizeitangebote	1.72	1.57	1.56	$F_{(2; 1986)}=6.80^{**}$
privates Lerninstitut	2.86	2.58	2.35	$F_{(2; 1960)}=32.90^{***}$
Privatschule	3.11	2.87	2.55	$F_{(2; 1966)}=44.90^{***}$

Tiefe Mittelwerte entsprechen einem hohen Stellenwert, hohe Werte einem tiefen Stellenwert von ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und schulischen Angeboten.

Die Schulgemeindegrosse übt mit einer einzigen Ausnahme auf alle schulischen Angebote einen signifikanten Einfluss aus. Mit der Zunahme der Gemeindegrosse steigt auch der Stellenwert des jeweiligen Angebots. Mit einem Durchschnittswert von 1.68 sind es lediglich die Blockzeiten, die von allen Volksschuleltern als eher wichtig eingeschätzt werden und somit nicht von der Gemeindegrosse abhängig sind. Auffallend sind sicherlich auch die allgemein tiefen Mittelwerte beim schulischen Angebot „Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht“ und die grosse Differenz beim Item „Kinderhort“ zwischen den kleinen und grossen Schulgemeinden. So kann festgehalten werden, dass die Hausaufgabenhilfe und der Förderunterricht bei den Eltern im Vergleich zu den anderen schulischen Angeboten besonders wichtig sind und der Stellenwert des Kinderhorts von Seiten der Elternschaft höchst unterschiedlich bewertet wird.

Das Tagesschulangebot wird von Eltern in kleinen Schulgemeinden mit einem Durchschnittswert von 2.65 als „eher weniger wichtig“ angesehen, wo hingegen die Eltern aus grossen Schulgemeinden dieses Angebot mit einem Mittelwert von 2.08 doch als „eher wichtig“ einschätzen. Zudem werden die beiden privaten Angebote „privates Lerninstitut“ und „Privatschule“ von den Volksschuleltern allgemein als „eher unwichtig“ betrachtet, wenn auch zu beobachten ist, dass in grösseren Schulgemeinden diese Angebote leicht an Stellenwert gewinnen.

E₁ Mit Zunahme der Schulgemeindegrosse werden die Faktoren Volksschulakzeptanz, Gewaltthematik, Schulklima und Schulpflege/-behörde schlechter beurteilt und steigt die Privatschulpräferenz und der Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen.

In Tabelle 145 sind als Nächstes die einzelnen schulischen Angebote anhand der Durchschnittswerte der *kleinen* und *grossen* Schulgemeinden *sortiert*. Bezüglich der Stellenwertsrangfolge der Angebote sind nur *leichte* Abweichungen festzustellen. Einzig das Angebot „Kinderhort“ stellt dabei eine Ausnahme dar. Bei den grossen Schulgemeinden steht dieses Angebot bereits an dritter Stelle, wo hingegen der Kinderhort bei den kleinen Schulgemeinden erst an sechster Stelle anzutreffen ist. Vor allem die grosse Differenz der Mittelwerte ist zu beachten: Eltern aus grossen

¹⁷⁷Die kleinen Schulgemeinden enthalten die Gruppen 1, 2 und 3 (vgl. Methodenteil, Kap. 3.3.2).

¹⁷⁸Die mittleren Schulgemeinden enthalten die Gruppen 4, 5 und 6 (vgl. Methodenteil, Kap. 3.3.2).

¹⁷⁹Die grossen Schulgemeinden enthalten die Gruppen 7, 8 und 9 (vgl. Methodenteil, Kap. 3.3.2).

Schulgemeinden ist das Angebot „Kinderhort“ wesentlich wichtiger als Eltern aus kleinen Schulgemeinden.

Tabelle 145: Stellenwertsrangfolge der einzelnen schulischen Angebote in kleinen und grossen Schulgemeinden

	kleine Schulgemeinde (460>n>448)		grosse Schulgemeinde (506>n>489)		
	Ø	vorhanden in %	Ø	vorhanden in %	
Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht	1.44	67.17	1.27	64.22	Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht
sportliche Freizeitangebote	1.72	54.86	1.56	57.64	sportliche Freizeitangebote
Blockzeiten	1.76	39.74	1.60	77.18	Kinderhort
kulturelle Freizeitangebote	1.91	24.19	1.70	46.62	Blockzeiten
Mittagstisch	2.35	39.52	1.72	39.26	kulturelle Freizeitangebote
Kinderhort	2.43	6.70	1.90	53.00	Mittagstisch
Tagesschule	2.65	3.67	2.08	22.44	Tagesschule
privates Lerninstitut	2.86	2.59	2.35	28.63	privates Lerninstitut
Privatschule	3.11	3.89	2.55	35.59	Privatschule

Interessant ist nun aber die Frage, inwieweit diese Angebote in den beiden Gemeindegruppen auch vorhanden sind. Dabei soll die Spalte „vorhanden in %“ in Tabelle 145 beachtet werden. Sie zeigt, wie viele Eltern angegeben haben, dass das jeweilige Angebot in der eigenen Schulgemeinde angeboten wird.

Allgemein kann aus obiger Tabelle gelesen werden, dass Eltern aus grossen Schulgemeinden alle schulischen Angebote durchschnittlich wichtiger einschätzen als Eltern aus kleinen Schulgemeinden. Gleichzeitig werden diese Angebote mit Ausnahme der Hausaufgabenhilfe, des Förderunterrichts und der sportlichen Freizeitangebote auch deutlich mehr angeboten: In den kleinen wie auch grossen Schulgemeinden entspricht also das Angebot von Seiten der Bildungs-/Erziehungsdirektion mehrheitlich der Elternnachfrage. Die beiden schulischen Angebote „Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht“ und „sportliche Freizeitangebote“ werden von beiden Elterngruppen am wichtigsten eingeschätzt. Gleichzeitig melden jeweils über 50% der Eltern aus grossen wie auch kleinen Schulgemeinden zurück, dass diese Angebote auch vorhanden sind.

Die Blockzeiten und kulturellen Freizeitangebote können aus Sicht der Eltern in grossen wie kleinen Schulgemeinden ausgebaut werden, da doch beide Elterngruppen diese schulischen Angebote als (eher) wichtig einschätzen - jedoch weniger als 50% davon Gebrauch machen können. Weiter sollte auch ins Angebot der Hausaufgabenhilfe und des Förderunterrichts weiter investiert werden. Beim erkennbaren hohen Stellenwert sind es knapp $\frac{2}{3}$ der Schülerinnen und Schüler, die von einem solchen Angebot profitieren können. Bei den kleinen Schulgemeinden sollte auf den Kinderhort hingewiesen werden, der noch knapp als eher wichtig beurteilt wird, aber nur bei 6.7% der befragten Eltern angeboten wird. Das Tagesschulangebot wird von Eltern aus grossen Schulgemeinden als eher wichtig betrachtet, jedoch hat lediglich gut $\frac{1}{5}$ der befragten Elternschaft die Möglichkeit, ihr Kind in einer Tagesschule unterrichten zu lassen.

E₂ *Das Angebot an ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und schulischen Zusatzangeboten entspricht mehrheitlich der Nachfrage der Volksschuleltern, sowohl in kleinen wie auch in grossen Schulgemeinden.*

4.7.2 Erkenntnisse zum Anteil fremdsprachiger Kinder

Werden die Volksschuleltern über den Anteil fremdsprachiger Kinder befragt, so unterscheiden sich die beiden Elterngruppen signifikant bezüglich der Aussage, der Fremdsprachenanteil in der Klasse sei zu hoch: Die Zürcher Eltern *verneinen* diese Aussage mit einem Durchschnittswert von 3.09 signifikant stärker als die Thurgauer Volksschuleltern mit einem Wert von 2.97, obwohl der durchschnittliche Fremdsprachenanteil in dieser Untersuchung¹⁸⁰ in beiden Kantonen nur leicht voneinander abweicht. Im Kanton Zürich beträgt der Anteil fremdsprachiger Kinder¹⁸¹ pro Klasse

¹⁸⁰ Allerdings müssen diese beiden Durchschnittswerte als eher zu tief betrachtet werden, da die sehr heterogenen Klassen in dieser Studie unterrepräsentiert sind, weil wenige fremdsprachige Eltern den Fragebogen mangels Verständnis zurückgeschickt haben.

¹⁸¹ Schülerinnen und Schüler, die nicht deutsch als Muttersprache sprechen, gehören zur Gruppe der fremdsprachigen Kinder.

durchschnittlich 25.9% und im Kanton Thurgau ca. 25.0%. So ist der Durchschnitt der Volksschuleltern auch mehrheitlich eher der Meinung, dass sich die Schulklassen mit Kindern aus unterschiedlicher Herkunft zusammensetzen sollten (vgl. Kap. 4.1.1.6).

Aus der Abbildung 98 kann zudem abgeleitet werden, dass mit Zunahme des Fremdsprachenanteils auch die Ablehnung von heterogenen Klassen steigt. Es sind drei Kurven von drei Volksschulelterngruppen¹⁸² aufgeführt: Alle Volksschuleltern der beiden Kantone insgesamt (repräsentative Auswahl), nur Schweizer Volksschuleltern und Volksschuleltern anderer Nationalität. Auf der y-Achse ist dargestellt, ob man den Fremdsprachenanteil in der Klasse des eigenen Kindes als eher zu hoch empfindet (1=ja, 2=eher ja, 3=eher nein, 4=nein). Gleichzeitig kann auf der x-Achse abgelesen werden, wie hoch der jeweilige Fremdsprachenanteil in der Klasse des Kindes aus Elternsicht angegeben wird.

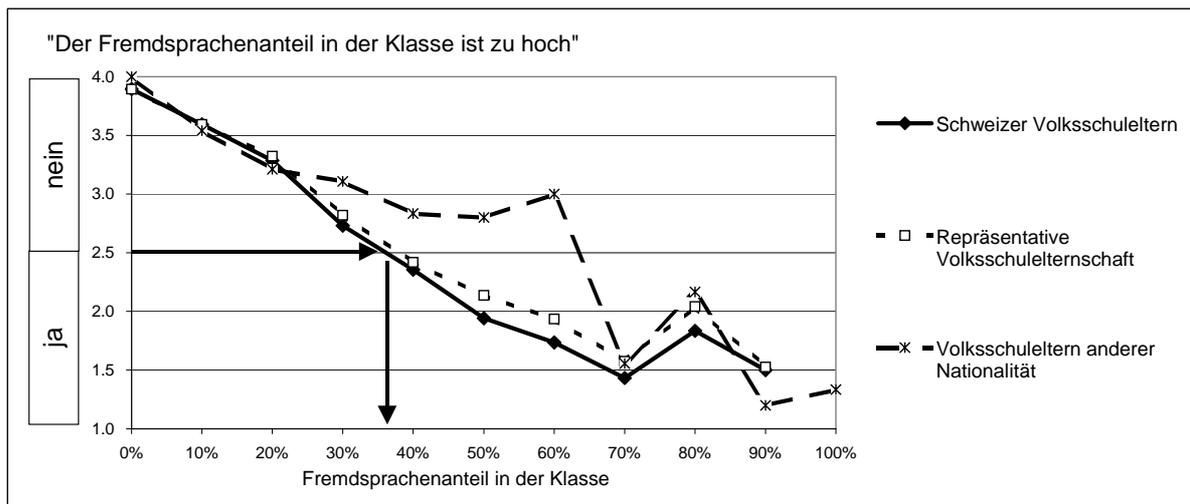


Abbildung 98: Wann empfinden Volksschuleltern den Fremdsprachenanteil als zu hoch?

Ein durchschnittlicher Kippunkt¹⁸³ von nicht mehr gebilligtem Fremdsprachenanteil aus Sicht der Schweizer Volksschuleltern liegt zwischen der Marke 30% und 40% (vgl. Pfeilmarkierungen) und entspricht also einer *sehr heterogenen* Klasse - gemäss Definition im Theorieteil (vgl. Kap. 2.5.3.6). Auch die repräsentative Stichprobe (vgl. gestrichelte Kurve mit Quadraten) kommt diesbezüglich zum gleichen Urteil wie der Durchschnitt der Schweizer Volksschuleltern. Für Volksschuleltern anderer Nationalität liegt die Toleranzgrenze zwischen 60% und 70%. Es kann also festgehalten werden, dass Eltern den Fremdsprachenanteil in *sehr heterogenen* Klassen als zu hoch empfinden. Diese Aussage wird auch gestützt durch die Erkenntnis, dass Volksschuleltern mittels eines Wohnortswechsels erreichen, dass ihr Kind in der *neuen* Klasse im Durchschnitt einen 10% tieferen Anteil fremdsprachiger Mitschülerinnen und Mitschüler vorfindet (von durchschnittlich 38% auf 28%).

E₃ *Im Durchschnitt vertreten die Volksschuleltern die Meinung, der Anteil fremdsprachiger Kinder pro Klasse sei nicht zu hoch. Einen Fremdsprachenanteil von über 35% empfinden sie aber als zu hoch.*

Gemäss Tabelle 146 übt der Fremdsprachenanteil bei den Volksschuleltern auf weitere Items höchst signifikante Einflüsse aus: Je grösser der effektive Fremdsprachenanteil in der Klasse ist, desto eher empfinden Eltern diesen als zu hoch ($r=.61^{***}$, vgl. dazu auch Abbildung 98). Auch weisen grosse Schulgemeinden tendenziell einen höheren Anteil fremdsprachiger Kinder auf. Mit Zunahme des Fremdsprachenanteils wird auch die Gewaltthematik problematischer beurteilt (vgl. Abbildung 99). Eltern, welche einen hohen Fremdsprachenanteil in der Klasse ihres Kindes fest-

¹⁸² Da bei einem Fremdsprachenanteil von 100% keine Schweizer Volksschuleltern geantwortet haben können, ist der Kurvenverlauf nur bei ausländischen Volksschuleltern bis zur 100%-Marke dargestellt.

¹⁸³ Der Kippunkt wird durch den Wert 2.5 definiert, da dieser die Skalenmitte zwischen den Werten 1 und 4 darstellt.

stellen, haben eher das Gefühl, die Kinder in der Klasse werden von den eigenen Eltern zu wenig beaufsichtigt und unterstützt und die Gewaltbereitschaft sei eher ein grosses Problem an der jeweiligen Schule.

Tabelle 146: Zusammenhänge zwischen Fremdsprachenanteil und einzelnen Items

Zusammenhänge zwischen ... Fremdsprachenanteil ¹⁸⁵ (1994>n>1972)	zu hoher Fremd-sprachenanteil ¹⁸⁴	Schulgemein-degrösse	Faktor Gewaltthematik	Beaufsichtigung und Unter-stützung der eigenen Kinder	Gewaltbereitschaft an der Schule
	r=.61***	r=.55***	r=.25***	r=.24***	r=.22***

Zudem ist bei den befragten Eltern der folgende Zusammenhang festzustellen: Je grösser die Schulgemeinde ist, in welcher das eigene Kind zur Schule geht, desto eher betrachten sie den Fremdsprachenanteil in der Klasse als zu hoch ($r=.39^{***}$). Diese Korrelation ist in obiger Tabelle nicht abgebildet.

In Abbildung 99 ist der signifikante Zusammenhang zwischen dem Fremdsprachenanteil und dem Faktor Gewaltthematik grafisch dargestellt. Dabei ist zu sehen, dass bei der Einschätzung der Gewaltthematik die Durchschnittswerte vom positiven in den negativen Bereich fallen, d.h. mit zunehmendem Fremdsprachenanteil wird die Gewalt an der jeweiligen Schule problematischer beurteilt. Der Kippeffekt zeigt sich zwischen einem Anteil von 40%-50% fremdsprachiger Schülerinnen und Schülern.

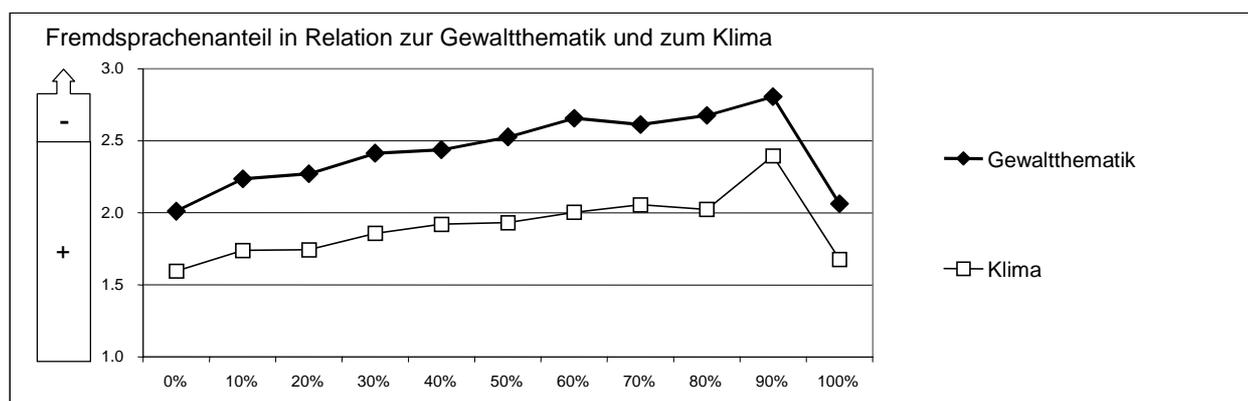


Abbildung 99: Fremdsprachenanteil der Klasse in Relation zum Klima und zur Gewaltthematik

Die Durchschnittswerte des Faktors Klima verlaufen ziemlich parallel zur Linie der Gewaltthematik, sie fallen jedoch nicht in den negativen Bereich. Was könnten Gründe dafür sein, dass trotz gutem Schulklima der Gewaltaspekt deutlich problematischer beurteilt wird? Es kann davon ausgegangen werden, dass die Gewaltthematik nur ein Aspekt des Klimas darstellt. Das Klima wird jedoch durch weitere Faktoren wie z.B. die Schulfreude des Kindes, das Verhältnis zur Lehrperson und die Qualität des Unterrichts bestimmt. Die negativere Bewertung der Gewaltthematik kann auch darauf zurückgeführt werden, dass Eltern hierbei Ansatzpunkte sehen, wie ein positives Schulklima gesichert werden kann. Im Faktor ist denn auch eine Aussage zur Gewaltprävention vertreten und Eltern stimmen dieser Aussage eventuell vermehrt zu, um dadurch einer Verschlechterung des Schulklimas vorzubeugen.

Weiter ist zu sehen, dass die Durchschnittswerte bei der Gewaltthematik und des Schulklimas jeweils bei einem Fremdsprachenanteil von 100% stark fallen. Dies kann damit zusammenhängen, dass einerseits bei einem Fremdsprachenanteil von 100% die fremdsprachigen Kinder unter sich sind, was ein ganz anderes Klima zur Folge haben kann. Andererseits kann von zwei zufälligen Werten ausgegangen werden, da diese Mittelwerte von lediglich 8 Personen zu Stande gekommen sind und somit nicht als repräsentativ betrachtet werden dürfen.

¹⁸⁴ Antwort auf die Aussage „Der Fremdsprachenanteil in der Klasse ist zu hoch“.

¹⁸⁵ Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler in der Klasse aus Elternsicht

Bezüglich der Unterscheidung zwischen Volksschuleltern schweizerischer und ausländischer Nationalität lässt sich weder bei der Einschätzung der Gewalt noch beim Klima ein signifikanter Unterschied feststellen.

E₄ *Mit Zunahme des Fremdsprachenanteils wird die Gewaltthematik an der Schule signifikant problematischer eingeschätzt. Ab einem Fremdsprachenanteil von 45% wird sie sogar durchschnittlich als „eher problematisch“ eingestuft.*

4.7.3 Erkenntnis zum Fremdsprachen- und Computerunterricht

In Tabelle 147 sind einzelne demografische Merkmale dargestellt, die einen signifikanten Einfluss auf die Einführung der Fremdsprachen Französisch und Englisch und des Computerunterrichts an der Volksschule ausüben.

Tabelle 147: *Mittelwertsunterschiede zwischen dem Fremdsprachen-/Computerunterricht und verschiedenen demografischen Merkmalen bei den Volksschuleltern*

	Frühfranzösisch	Frühenglisch	Computer
Oberstufenwunsch ¹⁸⁶	$F_{(3; 1926)}=19.66^{***}$	$F_{(3; 1961)}=14.77^{***}$	$F_{(3; 1984)}=6.61^{***}$
Geschlecht	n.s.	n.s.	n.s.
Klasse	n.s.	$F_{(5; 1804)}=4.08^{**}$	$F_{(5; 1826)}=8.50^{***}$
Bildungsschicht Mutter	$F_{(5; 1894)}=3.10^{**}$	n.s.	n.s.
Bildungsschicht Vater	$F_{(5; 1708)}=3.91^{**}$	n.s.	$F_{(5; 1754)}=3.16^{**}$

Der Oberstufenwunsch wirkt sich auf alle drei Unterrichtsinhalte signifikant aus (vgl. obige Tabelle¹⁸⁷). Je höher der Oberstufenwunsch der Eltern ausfällt, desto früher fordern sie den Einbezug der beiden Fremdsprachen und des Computers in den Unterricht an den Primarschulen. Das Geschlecht des Kindes hat hingegen keinen signifikanten Einfluss auf die einzelnen Unterrichtsinhalte. Bei der Klassenstufe ist zu sehen, dass Eltern von Unterstufenkindern den Englisch- und Computerunterricht signifikant früher eingeführt haben möchten als Eltern von Mittelstufenkindern. Dies könnte damit erklärt werden, dass den Eltern von Mittelstufenkindern bewusster ist, welche hohen Leistungen ihre Kinder in der ganzen Primarschulzeit erbringen müssen und die Schülerinnen und Schüler deshalb nicht zu früh mit zusätzlichem Stoff belasten möchten. Auch bei der Bildungsschicht lassen sich Zusammenhänge aufzeigen: So möchten Eltern mit höheren Bildungsabschlüssen¹⁸⁸ das Frühfranzösisch und den Computerumgang früher eingeführt haben als Eltern tieferer Bildungsschicht¹⁸⁹. Bei den Privatschuleltern wirken sich diese fünf demografischen Merkmale (Oberstufenwunsch, Geschlecht, Klassenstufe, Bildungsschicht beider Elternteile) jedoch nicht signifikant auf den Fremdsprachen- oder den Computerunterricht aus.

E₅ *Die demografischen Merkmale Oberstufenwunsch, Klassenstufe und Bildungsschicht wirken sich signifikant auf die Beurteilung des Einführungszeitpunktes des Fremdsprachen- und Computerunterrichts an der Volksschule aus.*

4.7.4 Erkenntnisse zum möglichen Privatschulwechsel

In welchem Ausmass sich Volksschuleltern schon einmal mit einem Schulwechsel in eine Privatschule beschäftigt haben, ist in Kapitel 4.3.1 dargelegt worden. Womit diese Frage noch zusammenhängt, zeigt die Tabelle 148 auf. Dabei sind alle befragten Items und Globalfaktoren der Volksschuleltern miteinberechnet und nur die stärksten Zusammenhänge in der nachfolgenden Tabelle dargestellt worden.

¹⁸⁶ Welchen Oberstufentyp (Oberschule, Realschule, Sekundarschule, (Unter-)Gymnasium) sollte Ihr Kind nach der 6. Klasse Ihren Wünschen nach erreichen?

¹⁸⁷ Die genauen n-Werte der demografischen Merkmale sind bereits in Kap. 4.4.5 aufgelistet worden.

¹⁸⁸ Maturitätsschule, Diplommittelschule, LehrerInnenseminar, Fachhochschule, Meisterprüfung, eidg. Diplom, Universität und Hochschule

¹⁸⁹ Anlehre und Berufslehre (1 bis 4 Jahre)

Tabelle 148: Zusammenhänge zwischen Privatschulwahl und einzelnen Faktoren/Items

Zusammenhang ¹⁹⁰ von	„Beschäftigung mit einem Wechsel zur Privatschule“ ¹⁹¹ (1982>n>1924)
Faktor „Volksschulakzeptanz“	r=-.37***
bestmögliche Bedingungen für eine altersgemässe, persönliche Entwicklung der Kinder/Jugendlichen	r=-.33***
Aufgehobensein	r=-.28***
gerechte Selektion in die Oberstufe	r=-.28***
gute Vorbereitung auf Berufsleben	r=-.27***
Faktor „Klima“	r=-.26***
Zufriedenheit mit kantonalem Schulsystem	r=-.25***
Zufriedenheit mit nationalem Bildungswesen	r=-.24***
Faktor „Unterricht“	r=-.24***
Faktor „Lehrperson“	r=-.23***
Faktor „Schulpflege/-behörde“	r=-.22***
Vertrauen zur Lehrperson	r=-.22***
Ruf der Schule	r=-.22***

Der stärkste Zusammenhang¹⁹² zeigt sich beim Globalfaktor Volksschulakzeptanz: Je mehr sich die Eltern mit einem Privatschulwechsel für ihr Kind beschäftigen, desto signifikant unzufriedener sind sie allgemein mit der Volksschule. Den Eltern ist wichtig, dass den Kindern bestmögliche Bedingungen für eine altersgemässe persönliche Entwicklung geboten werden und sich die Schülerinnen und Schüler an der jeweiligen Schule aufgehoben fühlen. Zudem soll eine gerechte Selektion in die Oberstufe und die weiterführenden Schulen wie auch ein gute Vorbereitung auf das zukünftige Berufsleben gewährleistet werden. Diese Aspekte sind wohl am ehesten erfüllt, wenn ein förderliches Klima herrscht. Sind diese und die weiteren in der Tabelle 148 dargestellten Bedingungen zu wenig oder gar nicht erfüllt, so ist eine Beschäftigung mit dem Schulwechsel in eine Privatschule signifikant wahrscheinlicher. Werden nur die Items (ohne Globalfaktor) betrachtet, dann erkennt man die zwei gesellschaftlichen *Funktionen* (Qualifikation und Selektion/Allokation) von Schule und das persönlichkeitsbildende Element der *Sozialisation*¹⁹³ (bestmögliche Entwicklungsbedingungen) auf den vordersten Rangplätzen. Die Funktion Integration/Legitimation (Demokratisches Verhalten mit Rechten und Pflichten) weist zum Item „Beschäftigung mit einem Wechsel zur Privatschule“ nur einen Zusammenhang von $r=-.18^{**}$ auf und erscheint in obiger Tabelle nicht. Auf Grund dieser Überlegungen kann folgende Erkenntnis formuliert werden:

E₆ Wenn das Volksschulwesen bestmögliche Bedingungen für die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler schafft und in der Vermittlung der zwei zentralen gesellschaftlichen Funktionen (Qualifikation und Selektion/Allokation) erfolgreich ist, dann trägt dies wesentlich dazu bei, der Privatschulpräferenz entgegenzuwirken.

4.7.5 Erkenntnisse zur Nationalität und zur Kinderanzahl der Eltern

Eltern mit anderer Nationalität¹⁹⁴ sind höchst signifikant mehr der Meinung als Schweizer Eltern, dass die Schule sie bei der Erziehungsarbeit ihrer Kinder zu einem gewissen Teil zu unterstützen

¹⁹⁰ Obwohl gemäss den definierten Ausprägungen positive Kennwerte resultieren würden, sind die Minuszeichen dennoch gesetzt, weil bei diesen Korrelationen in sprachlicher Hinsicht wieder folgende Beziehung gilt: „Je höher - desto tiefer“.

¹⁹¹ Wenn auch bei diesem Item im Fragebogen nur drei Ausprägungen („noch nie“, „einmal“ oder „intensiv daran gedacht“) vorliegen, so ist bei dieser Frage trotzdem ein metrisches Datenniveau vorausgesetzt worden, damit die dargestellten Korrelationen durchgeführt werden konnten. Die vierte Ausprägung „bereits umgesetzt“ entspricht theoretisch der Gruppe der Privatschuleltern. Da jedoch die angeschriebenen Volksschuleltern den Schritt des Privatschulwechsels „noch nicht“ vollzogen haben, stand ihnen diese Antwortmöglichkeit auch nicht zur Verfügung, was jedoch nicht heisst, dass dies bei einigen Eltern in nächster Zukunft nicht geschehen könnte.

¹⁹² Die Stärke der Korrelation mit dem Faktor Volksschulakzeptanz unterscheidet sich (nach dem Test von Bruning, J.L. & Kintz, B.L. (1977). Computational handbook of statistics. Dallas: Scott, Foresman) signifikant von den übrigen Items bzw. Faktoren.

¹⁹³ „Mit Sozialisation wird ... jener Prozess bezeichnet, durch den gleichzeitig die Persönlichkeit von Heranwachsenden konstituiert und gesellschaftliche Verhältnisse reproduziert werden“ (Fend, 1980, S. 6).

¹⁹⁴ Dabei sind nur jene Eltern ausgewählt, welche keine Schweizer Staatsbürger sind; Doppelbürger bleiben also unberücksichtigt.

hat. Diese Erkenntnis ist insbesondere von Bedeutung, als der Durchschnitt der Volksschuleltern sich grundsätzlich „mehr Disziplin in der Schule“ und „mehr Beaufsichtigung und Unterstützung der Kinder von Seiten der Eltern“ wünscht, wie das Kapitel „Veränderungswünsche und Bedürfnisse“ gezeigt hat (vgl. Kap. 4.5). Schweizer äussern sich bezüglich der Forderung „Beaufsichtigung und Unterstützung durch die Eltern“ zudem signifikant mehr als Nicht-Schweizer Eltern (vgl. Tabelle 149). Weiter stufen die nicht schweizerischen Staatsbürger/innen die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen hoch signifikant wichtiger ein, erwarten ein signifikant weniger hohes Leistungsniveau in der Volksschule und finden den Unterricht in der Vermittlung überfachlicher Kompetenzen signifikant weniger wichtig als Schweizer Volksschuleltern. Auf Grund dieser signifikanten Unterschiede könnte also gefolgert werden, dass Eltern mit anderer Nationalität ihre Kinder effektiv weniger beaufsichtigen und für schulische Leistungen weniger motivieren als Schweizer Eltern.

Die beiden Gruppen unterscheiden sich aber *nicht* bezüglich der Globalfaktoren Gewaltthematik, Klima, Unterricht, Volksschulakzeptanz und Privatschulpräferenz; d.h. diese Bereiche werden gleich positiv bzw. negativ eingeschätzt. So schätzen beispielsweise ausländische Eltern die Gewaltthematik gleich problematisch ein wie Schweizer Eltern. Der diesbezügliche Mittelwert 2.34 ist nahe am *Kippunkt* 2.5, ab welchem die Gewaltthematik zu einem offensichtlichen Problem wird.

Tabelle 149: Unterschied zwischen Nicht-Schweizer und Schweizer Volksschuleltern

Unterschied zwischen Nicht-Schweizer und Schweizer Volksschuleltern in den folgenden Bereichen:	Schweizer Nationalität (1675>n>1650)	Andere Nationalität (145>n>139)	t-Test
	\bar{x}	\bar{x}	
Ich bin der Meinung, dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Volksschule ist.	1.53	2.05	$t_{(154)}=-6.36^{***}$
Viele Kinder in der Klasse werden von den Eltern zu wenig beaufsichtigt und unterstützt.	2.52	2.67	$t_{(167)}=-2.05^*$
Unterrichtsstellenwert	1.20	1.26	$t_{(157)}=-2.01^*$
Stellenwert der ausserfamiliären Betreuungsstrukturen	2.07	1.88	$t_{(169)}=2.79^{**}$
Leistungsanforderungen	2.02	2.16	$t_{(165)}=-2.11^*$
Klima	1.80	1.80	n.s.
Gewaltthematik	2.34	2.34	n.s.
Unterricht	2.01	1.91	n.s.
Privatschulpräferenz	1.78	1.76	n.s.
Volksschulakzeptanz	1.97	2.03	n.s.

Tiefe Mittelwerte können bei den letzten sechs Aspekten für die Volksschule als positiv, hohe als negativ aufgefasst werden.

Wenn also - gemäss Elternangaben - bewiesen ist, dass Eltern mit anderer Nationalität den eigenen Erziehungsauftrag signifikant weniger befürworten als der Durchschnitt der Schweizer Eltern, die Schweizer Elternschaft sich aber grundsätzlich mehr Disziplin und Beaufsichtigung der Kinder/Jugendlichen wünschen, so kann wiederum der Befund besser verstanden werden, warum für den Durchschnitt der Schweizer Eltern ein Fremdsprachenanteil von über 35% in der Klasse als problematisch empfunden wird.

E₇ *Volksschuleltern nicht Schweizerischer Nationalität befürworten den Erziehungsauftrag des Elternhauses und die Forderung nach Beaufsichtigung und Unterstützung der Mitschülerinnen und Mitschüler durch ihre Eltern signifikant weniger als die Schweizer Volksschulelternschaft.*

Auch die Anzahl Kinder pro Familie vermag, die Einschätzungen über die Schule signifikant zu beeinflussen. Tabelle 150 zeigt die wichtigsten Mittelwertsunterschiede.

Tabelle 150: Mittelwertsunterschiede aufgrund der Anzahl Kinder pro Familie

	1 Kind (194>n>179)	2 Kinder (1033>n>986)	3 Kinder (584>n>559)	mehr als 3 Kinder (224>n>215)	Kennzahlen
	Ø	Ø	Ø	Ø	
Stellenwert „Mittagstisch“	1.74	2.07	2.12	2.45	$F_{(3; 1992)}=14.49^{***}$
Stellenwert „Kinderhort“	1.60	1.93	2.06	2.38	$F_{(3; 1994)}=20.40^{***}$
Stellenwert „Tagesschule“	1.88	2.30	2.44	2.79	$F_{(3; 1971)}=26.14^{***}$
Stellenwert „sportliche Freizeitangebote“	1.52	1.56	1.62	1.81	$F_{(3; 1983)}=6.57^{***}$
Stellenwert „privates Lerninstitut“	2.34	2.55	2.60	2.95	$F_{(3; 1957)}=15.25^{***}$
Stellenwert „Privatschule“	2.57	2.82	2.89	3.11	$F_{(3; 1963)}=12.23^{***}$
Information von Lehrperson	2.22	2.43	2.50	2.70	$F_{(3; 2007)}=8.25^{***}$
Elternvertretung	1.74	1.78	1.89	2.07	$F_{(3; 2014)}=6.26^{***}$
Beurteilung der Lehrperson	2.42	2.52	2.58	2.71	$F_{(3; 2009)}=3.48^*$
Erziehung	1.77	1.60	1.54	1.53	$F_{(3; 2014)}=5.20^{**}$
Religiöse Orientierung	3.42	3.44	3.27	3.08	$F_{(3; 2015)}=12.28^{***}$

Auffallend ist vorderhand, dass der Stellenwert vieler Schulangebote höchst signifikant von der Anzahl Kinder abhängig ist. So zeigt sich auch hier, wie dies bereits in Kap. 4.4.5 (demografischer Einfluss auf Globalfaktoren) festgestellt worden ist, dass Eltern mit wenigen Kindern die einzelnen Schulangebote wesentlich wichtiger einschätzen. Zudem sind dieser Elterngruppe die Informationen von Seiten der Lehrperson, die „Elternvertretung“ und die „Möglichkeit der Beurteilung der Klassenlehrperson“ signifikant wichtiger als Volksschuleltern mit mehreren Kindern. Eltern mit wenigen Kindern erwarten zudem von der Schule vermehrt Erziehungsarbeit und Eltern mit mehreren Kindern sind andererseits wieder eher der Ansicht, dass die religiöse Orientierung in der Volksschule zu wenig zum Tragen kommt.

E₈ Eltern mit wenigen Kindern finden die einzelnen ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und schulischen Angebote signifikant wichtiger und befürworten den Erziehungsauftrag des Elternhauses signifikant weniger stark als Eltern mit mehreren Kindern.

4.7.6 Erkenntnisse zu diversen Aspekten

In Anlehnung an die Hypothese 18 (vgl. Kap. 4.6.3) ist von Interesse, wie sich eine allgemeine Zufriedenheit bzw. eine allgemeine Unzufriedenheit gegenüber der Volksschule manifestiert. Dabei ist ein Unterschiedstest zwischen der Volksschulelterngruppe mit hoher und jener mit tiefer Volksschulakzeptanz (Trennwert ≥ 2.5) bei allen Items¹⁹⁵ durchgeführt worden. In Tabelle 151 sind die Fragen mit den höchsten Mittelwertsdifferenzen aufgelistet. Diese Items dürften als zentrale „Verankerungspunkte der Volksschulakzeptanz“ interpretiert werden.

¹⁹⁵ Alle Items, mit welchen der Faktor Volksschulakzeptanz selbst gebildet worden ist, sind dabei nicht berücksichtigt worden.

Tabelle 151: Verankerungspunkte der Volksschulakzeptanz

Rang	Item	Gruppe mit hoher Volksschulakzeptanz (1756>n>1720)		Gruppe mit tiefer Volksschulakzeptanz (291>n>274)	Kennzahlen
		Ø	Differenz	Ø	
1	Mein Kind ist in der Schule gut aufgehoben.	1.30	0.71	2.01	$t_{(2043)}=20.84^{***}$
2	Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im folgenden Lernbereich "persönliche Arbeitstechnik (als Grundlage für "lebenslanges Lernen")"?	2.24	0.70	2.94	$t_{(1995)}=13.31^{***}$
3	Zur Klassenlehrperson habe ich grosses Vertrauen.	1.61	0.65	2.26	$t_{(345)}=11.89^{***}$
4	Ich habe das Gefühl, dass die Schulpflege/-behörde gut informiert ist, was in der Schule läuft.	2.15	0.62	2.77	$t_{(377)}=11.31^{***}$
4	Die Klassenlehrperson gibt sich grosse Mühe, mein Kind zu fördern.	1.61	0.62	2.22	$t_{(354)}=11.26^{***}$
6	Als Eltern wird man allgemein von der Schulpflege/-behörde zu wenig ernst genommen. (-)	2.42	0.61	1.82	$t_{(401)}=-10.01^{***}$
7	Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich "Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit"?	1.87	0.60	2.47	$t_{(346)}=11.26^{***}$
8	Die Klassenlehrperson sollte mich besser über die persönliche und schulische Entwicklung meines Kindes informieren. (-)	2.54	0.59	1.96	$t_{(411)}=-9.92^{***}$
8	Die Lehrpersonen sollten für ihren praktischen Berufsalltag besser vorbereitet werden. (-)	2.43	0.59	1.85	$t_{(405)}=-10.01^{***}$
8	Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich "Konfliktfähigkeit"?	2.03	0.59	2.62	$t_{(345)}=10.99^{***}$
11	Wie gut ist Ihrer Meinung nach der Unterricht an der Volksschule im Lernbereich "eigenständiges Denken und Handeln"?	1.80	0.58	2.39	$t_{(334)}=11.10^{***}$
11	Begabte Kinder werden in der Volksschule ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert.	2.46	0.58	3.04	$t_{(382)}=10.29^{***}$

Tiefe Mittelwerte können mit Ausnahme der negativ formulierten Aussagen (-) für die Volksschule als positiv, hohe als negativ aufgefasst werden.

Wie bereits mehrmals erwähnt worden ist, nimmt das Aufgehobensein einen grossen Stellenwert in der Qualitätsfrage der Volksschule ein. Für Volksschuleltern manifestiert sich denn auch die Einschätzung der Volksschulakzeptanz am meisten in der Frage, ob ihr Kind in der Schule gut aufgehoben ist. Interessant ist, dass dieses Item auch bei einer allfälligen Abwanderung zur Privatschule eine zentrale Rolle spielt (vgl. Kap. 4.3.2.2).

Weiter unterscheiden sich Eltern mit hoher bzw. tiefer Volksschulakzeptanz in der Frage, ob die Schule den Schülerinnen und Schülern persönliche Arbeitstechniken für das lebenslange Lernen vermitteln kann. Auf Platz drei ist das Vertrauen von Seiten der Eltern zur Lehrperson angesprochen. Und auf Platz vier erscheint die Schulpflege/-behörde: Wenn Eltern die momentane Volksschule missbilligen, dann stufen sie auch die Schulpflege/-behörde als „eher nicht gut informiert“ und die Lehrperson als „wenig förderlich“ ein. Auch die Items auf den Plätzen 6 bis 11 beinhalten wiederum den Aspekt der Lehrperson, des Unterrichts und der Schulpflege/-behörde. Sie können in gleicher Weise verstanden werden.

E₉ Die Einschätzung der Volksschulakzeptanz manifestiert sich am meisten beim Aufgehobensein, bei der Vermittlung von „persönlicher Arbeitstechnik“ und beim Vertrauen zur Klassenlehrperson.

Was führt jedoch dazu, dass sich das Kind in der Schule gut aufgehoben fühlt? Mit Hilfe einer multiplen Regressionsanalyse kann folgende Aussage gemacht werden: Die zwei Faktoren „Lehrperson“ und „Schulklima“ und das Item „Schulfreude“ können miteinander 42% der Varianz des Items „Aufgehobensein“ erklären¹⁹⁶. Den grössten Einfluss zeigt hierbei der Faktor Lehrperson ($\beta=.33$), gefolgt von Schulfreude ($\beta=.26$) und dem Faktor Klima ($\beta=.26$). Diese Zusammenhänge sind in Abbildung 100 grafisch veranschaulicht.

¹⁹⁶ $F_{(3; 2022)}=478.23^{***}$; $n=2026$

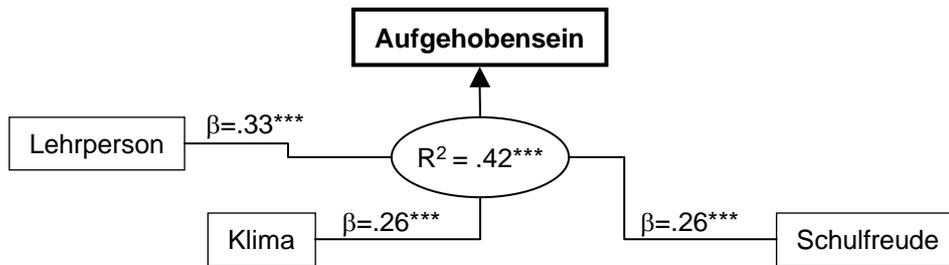


Abbildung 100: Multiple Regressionsanalyse zur Aufklärung des Aufgehobenseins

Wenn bekannt ist, wie Eltern die Lehrperson und das Klima beurteilen und wie gross die Schulfreude des Kindes ist, so lässt sich mit einer Wahrscheinlichkeit von 42% prognostizieren, wie gut sich das Kind an der Schule aufgehoben fühlt. Die verbleibenden 58% lassen sich durch weitere Einflussfaktoren erklären, welche in dieser Regressionsanalyse nicht berücksichtigt worden sind.

E₁₀ *Die Faktoren Lehrperson und Klima und das Item Schulfreude erklären 42% der Varianz des Aufgehobenseins.*

Volksschuleltern unterscheiden sich bezüglich des geschlechtergetrennten Unterrichts signifikant voneinander. So sind Eltern von Mädchen ($\bar{X}=2.97$) signifikant eher der Meinung, ihre Kinder sollten in gewissen Fächern getrennt voneinander unterrichtet werden als Eltern von Knaben ($\bar{X}=3.13$), ($t_{(1953)} = -3.11^{**}$). Bei den Privatschuleltern lässt sich diese Tendenz jedoch nicht feststellen.

E₁₁ *Eltern von Mädchen sind mehr daran interessiert, dass gewisse Fächer geschlechtergetrennt unterrichtet werden.*

Bei den Volksschuleltern sind es die leistungsorientierteren Eltern, welche die Notenzeugnisse signifikant mehr bevorzugen ($t_{(2040)} = -7.94^{***}$). Wenn sich auch die Mehrheit der Privatschuleltern gegen die Notenzeugnisse ausspricht, so ist es auch hier die leistungsorientiertere Gruppe, welche die Notenzeugnisse signifikant mehr unterstützt ($t_{(272)} = 3.76^{***}$).

E₁₂ *Leistungsorientierte Eltern bevorzugen eher Notenzeugnisse.*

Knapp $\frac{3}{4}$ der befragten Volksschulelternschaft sind der Ansicht („eher ja“ oder „ja“), dass es an jeder Volksschule eine offizielle Elternvertretung braucht (vgl. Kapitel 4.2.6 „Schule und Elternhaus“). Es kann also von einer grossen Mehrheit gesprochen werden, welche ihre Meinung bezüglich der Schule in einer Arbeitsgruppe gerne vertreten haben möchte. Von diesen Befürworterinnen und Befürwortern sind knapp 50% bereit („eher ja“ oder „ja“), eine solche Tätigkeit zu übernehmen.

E₁₃ *Die Elternschaft ist mehrheitlich der Meinung, dass eine offizielle Elternvertretung an der Schule notwendig ist.*

5 Zusammenfassung und Diskussion

Die ausführlich präsentierten Ergebnisse des Kapitels 4 sollen hier zusammengefasst und diskutiert werden. Es kann zu Beginn festgehalten werden, dass es mit wenigen Ausnahmen grundsätzlich nicht vom Wohnkanton abhängig ist, welche Meinungen, Einstellungen und Bewertungen Eltern über die Volksschule abgeben. Hingegen sind zwischen den Volksschuleltern und den Privatschuleltern bei den allermeisten Fragen statistisch signifikante Meinungsunterschiede festzustellen. Fassen wir darum die folgenden Fragebereiche nochmals zusammen. Die Titelstruktur entspricht jener des 4. Kapitels; die *ausführlichen* Ergebnisse eines gewissen Aspektes können also jederzeit bei der entsprechenden Stelle eingesehen werden.

5.1 Volksschulakzeptanz und Einstellung

5.1.1 Meinungen und Einstellungen

Innerhalb der 11 Fragen zu den Meinungen und Einstellungen der Eltern erhält die Aussage, die kantonalen Schulsysteme sollten angeglichen werden, die grösste Zustimmung. Dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Schule ist, wird zu 6% im Kanton Thurgau und zu 10% im Kanton Zürich von den Volksschuleltern abgelehnt. Im Allgemeinen befürworten Eltern die kulturelle Durchmischung in den Volksschulklassen. Ein grosser Teil der Elternschaft fordert zudem mehr Disziplin in der Volksschule. Starke unterschiedliche Haltungen zwischen den Volks- und Privatschuleltern sind vor allem bei den musischen Fächern, der Beurteilungsform der Schülerinnen und Schüler und bei der Schulhauswahl festzustellen. So sind Privatschuleltern signifikant eher der Meinung, dass den musischen Fächern an der Volksschule zu wenig Gewicht beigemessen werde, dass eine Beurteilung mit Worten den Noten vorzuziehen sei und dass die Eltern die freie Entscheidung über die Schulhauswahl haben sollten.

5.1.2 Volksschulakzeptanz

Der Faktor Volksschulakzeptanz ist aus sieben Items¹⁹⁷ gebildet worden. Drei davon entsprechen den gesellschaftlichen Funktionen des Bildungswesens, welche im folgenden Zitat kursiv hervorgehoben sind: „Die *Qualifikation* dient der Entwicklung des Humankapitals, die *Selektion* begrenzt Zugänge zu Bereichen der Sozialstruktur, die *Integration* fungiert zur Stabilisierung des Politischen Systems“ (Fend, 1980; zitiert nach Reinhold et al., 1999, S. 460; Hervorhebung v. Verf.). Zugleich decken die korrespondierenden drei Items *Berufsvorbereitung*, *gerechte Selektion* und *Demokratievermittlung* zusammen mit dem Item *Entwicklungsbedingungen* im Wesentlichen die zwei Ebenen des *Sozialisationsprozesses*¹⁹⁸ ab. Insofern kann von einem bedeutungsvollen Faktor gesprochen werden, welcher als ein Mass für die Systemqualität der Volksschule genommen werden kann.

Während es auch hier nicht vom Kanton abhängig ist, wie dieser relevante Faktor von den Volksschuleltern beurteilt wird, gibt es wiederum zwischen Volksschul- und Privatschuleltern diesbezüglich einen signifikanten Unterschied. Es sind die folgenden zwei Aussagen, welche innerhalb der Akzeptanzfragen am häufigsten befürwortet werden: „Die Anforderungen in der Gesellschaft ändern sich. Deshalb kann auch in der Volksschule nicht alles beim Alten bleiben“ und „Mein Kind ist in der Schule gut aufgehoben“. Obwohl die Eltern mit der Schule grundsätzlich zufrieden sind, befürworten sie trotzdem Qualitätsentwicklungsprozesse in der Volksschule.

Es ist erfreulich, aufgrund der Evaluationsergebnisse der Zürcher und Thurgauer Volksschule gute Noten geben zu können. Bei nur gerade 14% bzw. 13% der Volksschuleltern fällt der Globalfaktor Volksschulakzeptanz „eher tief“, bei je 1% „tief“ aus. Oder anders interpretiert: Von

¹⁹⁷ Globalfaktor bestehend aus den folgenden Items: Europäischer Vergleich, Kantonaler Vergleich, Zeitlicher Vergleich, Entwicklungsbedingungen, Berufsvorbereitung, Selektion und Demokratievermittlung (vgl. auch Anhang, Kap. 8, Skalendokumentation).

¹⁹⁸ FEND (1980) versteht darunter die Konstituierung der Persönlichkeit und die Reproduktion gesellschaftlicher Verhältnisse (vgl. S. 6).

vier möglichen Ausprägungen¹⁹⁹ bekommt die Zürcher Volksschule die durchschnittliche „Note“ von 1.99, die Thurgauer Volksschule diejenige von 1.97²⁰⁰, was in beiden Fällen gerundet einem „eher gut“ entspricht. Hingegen stellen die Privatschuleltern beider Kantone der Volksschule mit Mittelwerten von 2.46 (ZH) und 2.53 (TG) ein eher knapp genügend aus.

Welche Qualität die *einzelnen Kernbereiche* der Volksschule aus Sicht der Eltern aufweisen, wird im nächsten Kapitel zusammengefasst.

5.2 Ausgewählte Kernbereiche der Volksschule

5.2.1 Lehrperson

Der Faktor Lehrperson setzt sich aus fünf Items²⁰¹ zusammen. Sie werden etwa zu gleichen Teilen befürwortet; es sticht keine Aussage heraus. Generell kann Lehrpersonen der Volksschule im Durchschnitt ein *sehr gutes* Zeugnis ausgestellt werden. Allerdings sind Privatschuleltern mit Lehrpersonen an Privatschulen *noch* zufriedener. Diese werden von den Privatschuleltern vor allem wegen ihrer Informationsbemühungen bezüglich der persönlichen und schulischen Entwicklung der Schülerinnen und Schüler geschätzt. Einzig bei der bildungspolitischen Aussage, die Lehrpersonen sollten für ihren praktischen Berufsalltag besser vorbereitet werden, variiert die Elternmeinung relativ stark. Mehrheitlich vertreten die Eltern die Ansicht, dass die Lehrkräfte für ihren Berufsalltag besser ausgebildet werden sollten.

Aufgrund verschiedener Medienberichte der letzten Monate bzw. Jahre könnte man schliessen, dass die Bevölkerung dem Lehrberuf ein eher tiefes Ansehen entgegenbringt (vgl. Kap. 2.5.3.3). Die Ergebnisse dieser Umfrage fallen aber in dieser Hinsicht ausserordentlich positiv aus. Sie können dazu beitragen, das Image des Lehrberufs aufzuwerten und dem Lehrermangel möglicherweise entgegenzuwirken.

5.2.2 Klima und Gewaltthematik

Aus den Items zum Schulleben konnten die Globalfaktoren Schulklima²⁰² und Gewaltthematik²⁰³ gebildet werden. Die Frage nach dem Fremdsprachenanteil ist zwecks sauberer Trennung der Themen Klima, Gewalt und Zusammensetzung der Schülerschaft *nicht* in die beiden Skalen mit-einberechnet worden (vgl. Kap. 8, Skalendokumentation).

Es kann festgestellt werden, dass das Klima an der Volksschule durchschnittlich als „eher gut“ und die Gewaltthematik aus Elternsicht als „eher unproblematisch“ eingestuft wird. Eltern beurteilen jedoch den Gewaltaspekt deutlich problematischer als das Schulklima²⁰⁴. Die Thurgauer Volksschuleltern zeigen sich diesbezüglich signifikant besorgter als die Zürcher Volksschuleltern. Entweder kommt es in der Thurgauer Volksschule faktisch zu mehr Gewalt als im Kanton Zürich oder aber die Thurgauer Eltern fühlen sich darum besorgter, weil sie vielleicht traditioneller eingestellt sind als Zürcher Volksschuleltern oder weil die Ostschweizer Gewaltvorkommnisse an Schulen in den Jahren 1999/2000 den eher ländlichen Kanton Thurgau diesbezüglich stark aufgerüttelt haben. Privatschuleltern schätzen im Durchschnitt das Klima *an der Volksschule* als „eher nicht gut“ ein. Auch finden Privatschuleltern beider Kantone die Massnahmen, die an der Volksschule zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen ergriffen werden, im Durchschnitt als „eher nicht ausreichend“.

¹⁹⁹ „gut“/„eher gut“/„eher nicht gut“/„nicht gut“

²⁰⁰ Ab dem Wert 2.50 wird die Volksschule als ungenügend eingestuft.

²⁰¹ Globalfaktor bestehend aus den folgenden Items: Förderung, Beurteilung, auf Eigenart eingehen, Vertrauen des Kindes und gute Klassenatmosphäre (vgl. auch Anhang, Kap. 8, Skalendokumentation).

²⁰² Globalfaktor bestehend aus den folgenden Items: Schulklima, Interesselosigkeit, guter Ruf und Klassenatmosphäre (vgl. auch Anhang, Kap. 8, Skalendokumentation).

²⁰³ Globalfaktor bestehend aus den folgenden Items: Gewaltbereitschaft, Disziplinprobleme, Massnahmen gegen Gewalt und Beaufsichtigung (vgl. auch Anhang, Kap. 8, Skalendokumentation).

²⁰⁴ T-test bei gepaarten Stichproben: $t_{(2042)} = -47.05^{***}$; $n = 2043$; Mittelwerte Klima (1.80) und Gewaltthematik (2.32)

5.2.3 Unterricht und dessen Stellenwert

Mit einer Ausnahme werden alle erfragten überfachlichen Unterrichtsinhalte²⁰⁵ von allen vier Elterngruppen als „wichtig“ eingestuft. Die Ausnahme ist das Thema Computer; hier gibt es kontroverse Meinungen. Die Standardabweichung ist entsprechend hoch und besagt, dass die Antworten der Eltern sehr uneinheitlich ausfallen. Die Vermittlung dieser überfachlichen Kompetenzen beurteilen die Volksschuleltern mit wiederum der gleichen Ausnahme²⁰⁶ durchschnittlich als „eher gut“. Werden die Einschätzungen über die Unterrichtsqualität an der Volks- und Privatschule aus Sicht der jeweiligen Elternschaft miteinander verglichen, so schneidet die Privatschule signifikant besser ab.

Da Volksschuleltern der Informationstechnologie zentrale Bedeutung beimessen, deren Umsetzung in der Schule jedoch ihrer Ansicht nach eher ungenügend erfolgt, ist ein Handlungsbedarf angesagt. Die Relevanz dieser Thematik ist auch in theoretischer Hinsicht belegt (vgl. Kap. 2.5.3.10). Des Weiteren erwarten die Volksschuleltern bei der Vermittlung der überfachlichen Kompetenz „persönliche Arbeitstechnik als Grundlage für lebenslanges Lernen“ von Seiten der Schule sicherlich noch mehr.

5.2.4 Leistungsanforderungen

Bei den sechs Fragen zu den Leistungsanforderungen weichen die Mittelwerte der vier Elterngruppen mit einer Ausnahme²⁰⁷ nicht signifikant voneinander ab.

Es ist festzustellen, dass die Eltern mit den Leistungsanforderungen an der Volksschule mehrheitlich zufrieden sind. Über 75% der Volksschuleltern sind mit dem Globalfaktor Leistungsanforderungen²⁰⁸ in der Volksschule eher oder ganz zufrieden. Lediglich 4% der Zürcher und 3% der Thurgauer Volksschuleltern schätzen die Leistungsanforderungen als nicht angemessen ein. Dieses Ergebnis stützt die Ausführungen im Theorieteil, dass $\frac{2}{3}$ der Eltern der Meinung sind, ihr Kind werde in der Schule angemessen gefördert (vgl. Kap. 2.5.3.8). Lediglich bei der Förderung begabter Kinder liegen die Mittelwerte der beiden Volksschulelterngruppen knapp über dem Wert 2.5, bei dem die Einschätzung vom Positiven ins Negative kippt. Wenn auch bereits gewisse Projekte für die Förderung begabter Kinder an einzelnen Schulen angelaufen sind, so zeigt dieses Ergebnis doch auf, dass die Bestrebungen zur Begabungsförderung nach Ansicht der Eltern an der Volksschule intensiviert werden sollten. Klar wird hingegen die Aussage bestätigt: „Hausaufgaben erachte ich als notwendig und sinnvoll“.

5.2.5 Schule und Elternhaus

Beim Fragebereich Schule und Elternhaus kann zusammenfassend festgehalten werden, dass die Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich und aus dem Kanton Thurgau in ihren Aussagen relativ ähnliche Durchschnittswerte aufweisen. Volksschuleltern unterscheiden sich von Privatschuleltern vor allem bei den Fragen *Information der Lehrperson* und *Vertrauen zur Schulpflege/-behörde*, aber auch bei den Items *Elternvertretung* und *Mitarbeit* insofern, als Privatschuleltern eher bereit sind, Elternarbeit im schulischen Umfeld zu betreiben, der Schulpflege/-behörde kritischer gegenübergestellt sind und weniger der Meinung sind, dass die Klassenlehrperson sie besser informieren sollte.

²⁰⁵ Globalfaktor bestehend aus den folgenden Items: Fähigkeit zur Zusammenarbeit, Konfliktfähigkeit, gute Umgangsformen und Höflichkeit, eigenständiges Denken und Handeln, persönliche Arbeitstechnik und Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit (vgl. auch Anhang, Kap. 8, Skalendokumentation).

²⁰⁶ Die Vermittlung der Informationstechnologie in der Volksschule bekommt von den Volksschuleltern beider Kantone nicht mehr genügende Durchschnittswerte.

²⁰⁷ Im Kanton Zürich befürworten die Privatschuleltern den Sinn und die Notwendigkeit von Hausaufgaben signifikant weniger stark als die Volksschuleltern.

²⁰⁸ Globalfaktor bestehend aus den folgenden Items: Gefordertsein, Leistungsniveau der Klasse und Leistung (vgl. auch Anhang, Kap. 8, Skalendokumentation).

Gut die Hälfte der Volksschulleitern schätzt die Arbeit der Schulpflege/-behörde²⁰⁹ als „eher gut“ oder als „gut“ ein. Allerdings sind es doch 36% der Zürcher und 39% der Thurgauer Eltern, welche die Arbeit der Schulpflege/-behörde als „eher nicht gut“ einstufen. 3% bzw. 4% der befragten Volksschulleitern bewerten die Leistung der Schulpflege/-behörde als „nicht gut“. Vor allem die Aussagen, wonach die Schulpflege/-behörde die Eltern mehr über ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten²¹⁰ informieren sollte, und dass die Eltern von der Schulpflege/-behörde zu wenig ernst genommen werden, finden unter den Volksschulleitern grosse Zustimmung. Bei allen diesen Aussagen sind keine signifikanten Unterschiede zwischen den zwei Kantonen festzustellen. Aufgrund dieser Ergebnisse ist eine Qualitätsverbesserung bei der Schulpflege/-behörde anzustreben. Durch die Einrichtung von Schulleitungen an geleiteten Schulen ist in einem ersten Schritt diesem Handlungsbedarf bereits Rechnung getragen worden. Mit diesen Massnahmen können die Schulpflegen/-behörden entlastet und die Professionalität der Beziehung zwischen Schule und Elternhaus erhöht werden. Zudem wünscht sich auch die Hälfte der Volksschulleitern eine engere Zusammenarbeit. 18% sind sogar gerne bereit, in einer offiziellen Elternvertretung an der Schule mitzuarbeiten.

5.2.6 Schulmodell und ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen

Im Allgemeinen wählen Volksschulleitern eher das herkömmliche Modell, wenn sie nach dem bevorzugten Schulmodell (herkömmliches Modell, Tagesschule oder Halbtageschule) gefragt werden. Im Kanton Thurgau wählen Volksschulleitern klar das herkömmliche Modell (61%), während sich bei den Zürcher Volksschulleitern nur noch 42% dafür aussprechen und ganze 40% die Halbtageschule favorisieren. Am wenigsten Stimmen erhält das Tagesschulmodell. Insgesamt zeigt sich, dass die Volksschulleitern aus dem Kanton Thurgau bezüglich des Schulmodells eher traditionell eingestellt sind, denn sie sprechen sich für das herkömmliche Modell signifikant deutlicher aus als die Zürcher Elternschaft. Bei den Privatschulleitern sind es jeweils über 50%, welche das Halbtageschulmodell bevorzugen. Im Vergleich zu den Volksschulleitern zeigt diese Elterngruppe signifikant mehr Interesse an den beiden alternativen Schulmodellen.

Volksschulleitern im Kanton Thurgau steht im Vergleich zum Kanton Zürich ein wesentlich kleineres Angebot an ausserfamiliären Betreuungsstrukturen²¹¹ zur Verfügung. Es muss aber auch angemerkt werden, dass solche Angebote für 40% der Thurgauer Eltern „eher nicht wichtig“ und für 11% „nicht wichtig“ sind. So sind den Thurgauer Eltern diese Betreuungsstrukturen signifikant weniger wichtig als den Volksschulleitern aus dem Kanton Zürich. Dies kann dadurch erklärt werden, dass sie bezüglich Familienform und Kinderbetreuung traditioneller als im Kanton Zürich eingestellt sind. Des Weiteren kann aber auch das Angebot ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen das Interesse beeinflussen. Wo die Angebote nun einmal weniger vorhanden sind, da ist auch das Interesse geringer. Insgesamt sind den Volksschulleitern folgende schulischen Angebote am wichtigsten: Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht, sportliche Freizeitangebote und Blockzeiten. Den Privatschulleitern sind die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen signifikant wichtiger als den Volksschulleitern.

Wie im Theorieteil bereits erwähnt worden ist, steht das Thema ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen im Nationalrat an oberer Stelle der Agenda. Der Handlungsbedarf ist also erkannt; unsere Ergebnisse stützen diesbezügliche Reformprojekte.

²⁰⁹ Globalfaktor bestehend aus den folgenden Items: Vertrauen zur Schulpflege, Verhalten der Schulpflege, Kompetenz der Schulpflege, Information der Schulpflege und Kontaktstellen (vgl. auch Anhang, Kap. 8, Skalendokumentation).

²¹⁰ Der Begriff „ihre“ in diesem Item kann in zweierlei Hinsicht (Eltern oder Schulpflege/-behörde) aufgefasst werden. Da aber aus faktoranalytischer Sicht das Item klar zum Faktor „Schulpflege/-behörde“ passt, wird angenommen, dass das Item Folgendes besagt: „Die Schulpflege/-behörde sollte die Eltern mehr über die behördlichen Aufgaben und Verantwortlichkeiten informieren“.

²¹¹ Globalfaktor bestehend aus den folgenden Items: Mittagstisch, Kinderhort, Tagesschule und Blockzeiten (vgl. auch Anhang, Kap. 8, Skalendokumentation).

5.2.7 Fremdsprachen- und Computerunterricht

Es stellt sich relativ klar heraus, dass jeweils knapp 40% der Volksschulleitern Englisch ab der 3./4. Klasse und Französisch ab der 5./6. Klasse eingeführt haben möchten, wobei beachtet werden muss, dass im Kanton Zürich sogar 35% der Eltern für den Englischunterricht ab der 1./2. Klasse plädieren. Beim Einbezug des Computers gehen die Meinungen auseinander. 35% bis 39% der Volksschulleitern schlagen die 3./4. Klasse vor, ganze 31% bis 35 % hingegen wollen den Computer sogar schon ab der 1./2. Klasse im Unterricht integriert haben. Die Mehrheit fordert somit, dass eine Einführung in Informationstechnologien innerhalb der ersten vier Primarschuljahre stattfinden sollte. Privatschulleitern sind mehrheitlich der Meinung, dass beide Fremdsprachen in den ersten beiden Schuljahren eingeführt werden sollen. Beim Einbezug des Computers in den Unterricht ist die Mehrheit der Ansicht, dass dies erst in der Oberstufe geschehen soll. Dies könnte damit begründet werden, dass die Mehrheit der angeschriebenen Privatschulleitern die Pädagogik eher „vom Kinde aus“ sehen möchten und insofern gegenüber technologischen Neuerungen auch eher skeptisch eingestellt sind.

5.3 Privatschulpräferenz und Privatschulwahl

5.3.1 Privatschulpräferenz der Volksschulleitern

Die grosse Mehrheit der Volksschulleitern von Kindern aller Klassen weisen eine geringe Privatschulpräferenz auf. Am meisten wird die private Nachhilfe beansprucht. Doch ganze 10% der Zürcher und 7% der Thurgauer Eltern haben schon intensiv an einen Wechsel an eine Privatschule gedacht. Wenn der Oberstufenübertritt ansteht, tendiert ein beachtlicher Anteil von Volksschulleitern dazu, das eigene Kind in einen Förderunterricht bei einer Privatperson (9.4 % Kanton Zürich, 5.5% Kanton Thurgau) oder in ein privates Lerninstitut (6.2% Kanton Zürich, 2.1% Kanton Thurgau) zu schicken. Diese Tendenz erhöht sich massgeblich, wenn das Schulkind den gewünschten Oberstufentyp nicht erreicht und Eltern vor der Wahl stehen, den Oberstufenentscheid zu akzeptieren oder auf den gewünschten Typ hin zu „investieren“. Die Nutzung eines Privatschulangebots sieht unter diesem Blickwinkel wie folgt aus (vgl. Abbildung 101²¹²):

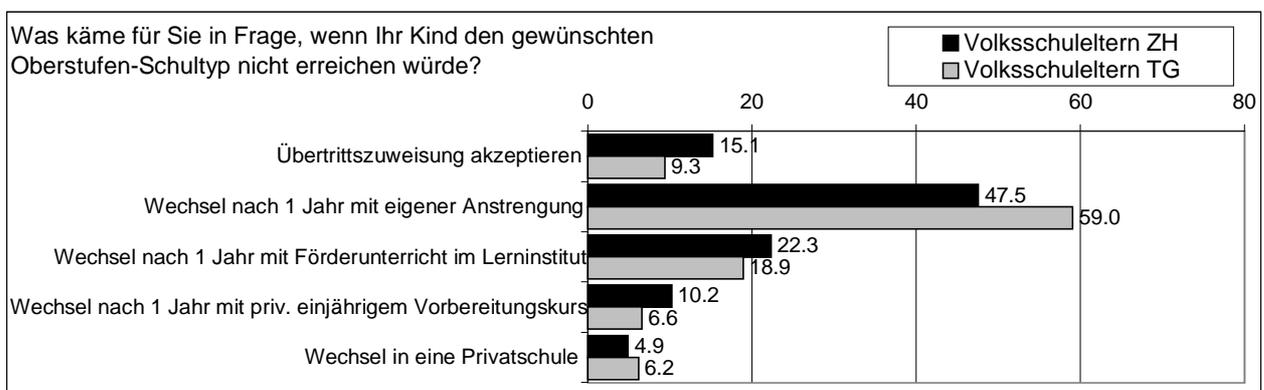


Abbildung 101: Szenario Oberstufenübertritt

In den letzten 10 Jahren besuchten 3.6% bis 4% der Schülerinnen und Schüler der Primarstufe und 7.5% bis 8% der Sekundarstufe I eine Privatschule (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1997b). Wenn für ganze 22.3% der Zürcher Volksschulkinder bei Nicht-Erreichen des gewünschten Oberstufentyps sehr wahrscheinlich der Besuch eines Lerninstituts zusätzlich zum Volksschulunterricht in Frage kommt, 10.2% voraussichtlich sogar einen privaten einjährigen Oberstufen-Vorbereitungskurs besuchen und 4.9% bei Nicht-Erreichen des gewünschten Oberstufenübertritts beabsichtigen, für drei Jahre in eine Privatschule zu wechseln, dann bleiben zumindest die Daten der Bildungsdirektion auch für die nächste Zukunft mehr als bestätigt.

²¹² Diese Abbildung ist bereits schon im Ergebnisteil gezeigt worden. Aufgrund ihrer Relevanz ist sie hier nochmals aufgeführt.

Im Kanton Zürich nehmen also ganze 37.4% der Volksschuleltern bei Nicht-Erreichen des gewünschten Oberstufentyps für ihre Kinder wahrscheinlich eine *private Bildungsinstitution* in Anspruch; ob zusätzlich oder als Alternative zur Volksschule. Dieser Wert von über einem Drittel zeigt doch recht deutlich, welche Bedeutung für Volksschuleltern der Oberstufenübertritt einnimmt und dass das Privatschulwesen bei einem grossen Teil der Elternschaft etabliert ist. Die Selektionsfunktion der Schule nimmt bei den Eltern einen zentralen Stellenwert ein; darüber müssen sich die Verantwortlichen im Bildungswesen bewusst sein.

Obwohl viele Volksschuleltern grundsätzlich *Interesse* an privaten Bildungsangeboten bekunden, gibt es gemäss dieser Studie Gründe, die gegen die private Schulung ihres Kindes sprechen. Die wichtigsten drei Gründe sind:

- Die zusätzlichen Kosten sind zu hoch.
- Die privaten Schulangebote werden in der näheren Umgebung nicht angeboten.
- Bei einem Privatschulbesuch würde das eigene Kind in der Nachbarschaft zunehmend sozial isoliert sein.

5.3.2 Privatschulwahl der Privatschuleltern

Privatschuleltern führen an vorderster Stelle „pädagogische Förderung“ und „optimalere Entwicklungsbedingungen“ an, wenn sie *offiziell* nach den zwei Hauptgründen befragt werden, warum sie ihr Kind in eine Privatschule schicken. Diesen ersten zwei Gründen folgen die Aussagen „persönlicher anderer Grund“²¹³ und „Das Kind wird auf den Oberstufenübertritt besser vorbereitet“. Das *Aufgehobensein*, welches im Zusammenhang mit „pädagogischer Förderung“ oder aber mit dem Aspekt „gute Betreuung während der Absenz berufstätiger Eltern“ gesehen werden kann, erscheint bei der Frage nach den *möglichen* Gründen für den Wechsel zur Privatschule an dritter Stelle und ist insofern auch von Bedeutung. Es könnte als ein Widerspruch aufgefasst werden, wenn Eltern einerseits optimale Entwicklungsbedingungen für ihr Kind und andererseits eine maximale Leistungsförderung für den Oberstufenübertritt erfüllt haben wollen. Diese Widersprüchlichkeit kann dadurch erklärt werden, dass in dieser Studie vor allem zwei Elternsegmente erkennbar sind: Jene, die ihrem Kind eine optimale Entfaltung seiner persönlichen Anlagen in einem geschützten Rahmen zukommen lassen wollen (Steiner- und Montessori-Schulen) und jene, welche ihr Kind vor allem für den Oberstufenübertritt leistungsmässig fit machen wollen (Oberstufenvorbereitungsjahr).

Aus dem Vergleich „Volksschule vs. Privatschule“ unter Kapitel 4.3.2.1 können *inoffizielle* Hauptgründe (unter Ausschaltung des Effektes der sozialen Wünschbarkeit) für den Wechsel zur Privatschule entnommen werden: Erstens wird der Privatschule eine massiv weniger grosse Disziplin- und Gewaltthematik im Vergleich zur Volksschule zugeschrieben und zweitens werden die organisatorischen Rahmenbedingungen für berufstätige Eltern im Vergleich zur Volksschule als besser eingestuft.

Werden die Resultate der *durch Privatschulwahl bewirkten Veränderungen* zusammengefasst, so kann festgehalten werden: Die grössten Diskrepanzen existieren beim Thema „Fremdsprachenanteil in der Klasse“²¹⁴. Privatschulkinder besuchen Schulklassen, deren Anteil an fremdsprachigen Mitschülerinnen und Mitschülern rund 15% tiefer ist als beim Durchschnitt der Volksschulklassen. An die Privatschule gewechselte Familien schätzen des Weiteren den *Unterricht* und die *Lehrperson* in der Privatschule im Vergleich zur Volksschule deutlich besser ein und sie finden, dass die zwei zentralen Funktionen des Bildungswesens (Integration und Selektion) in der Volksschule weniger gut erfüllt sind. Zudem gibt es auch grösste Diskrepanzen bezüglich Wichtigkeit von Tagesschulen und Mittagstischen zwischen Privatschuleltern und Volksschuleltern.

²¹³ Die Privatschuleltern konnten hier einen selbst gewählten Aspekt angeben, welcher für sie ein Grund war, ihr Kind in die Privatschule zu schicken.

²¹⁴ Die Frage nach dem Fremdsprachenanteil ist bezüglich ihrer Antwortausprägung 11teilig, die meisten anderen Fragen sind aber vierteilig. Dies könnte einen Vergleich verunmöglichen bzw. erschweren. Da aber beim Item Fremdsprachenanteil die ersten vier Antwortausprägungen (0%, 10%, 20% und 30%) von knapp drei Vierteln aller Volksschuleltern (74,3%) angekreuzt worden sind, besitzt der Vergleich insofern keine absolute, aber doch eine annähernde Gültigkeit.

5.3.3 Durch Wohnortwechsel bewirkte Veränderungen

Beim Vergleich der Eltern, welche sich kurz *vor* und *nach* einem Umzug befinden, gibt es folgende höchste Diskrepanzen festzustellen: An erster Stelle erscheint der Fremdsprachenanteil in der Klasse, welcher nach dem Umzug im Durchschnitt um 10% tiefer liegt (durchschnittliche Veränderung von 38% auf 28%). Durch einen Umzug bewirken Eltern auch, dass ihr Kind in eine Schule gehen kann, die einen besseren Ruf besitzt. Auch die Klassenlehrperson und die Schulpflege/-behörde werden nach erfolgtem Umzug signifikant besser eingeschätzt und die Massnahmen, die zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen ergriffen werden, erachten diese Eltern als ausreichend im Vergleich zu den „Noch-nicht-Umgezogenen“.

5.3.4 Demografischer Einfluss auf Fragen der Privatschulpräferenz

Ob Volksschuleltern sich mit Privatschulangeboten beschäftigen, ihre Kinder bereits in privaten Bildungsinstitutionen unterrichten lassen oder sich mit dem Umzug beschäftigen, hängt immer auch von demografischen Merkmalen ab. In dieser Studie haben sich folgende Merkmale als wichtig erwiesen:

- Schulleistung des Kindes: Je besser Eltern die Schulleistung ihres Kindes einstufen, desto weniger Interesse zeigen sie an den einzelnen Angeboten auf privater Basis bzw. an einem Schulhauswechsel.
- Oberstufenwunsch der Eltern: Eltern mit dem Oberstufenwunsch (Unter-)Gymnasium zeigen allgemein mehr Interesse an privaten Lerninstituten und an Privatschulen und sind auch eher bereit, bei nicht erreichtem Oberstufenübertritt das Kind zusätzlich auf privater Basis weiterzubilden zu lassen bzw. für ihr Kind eine Privatschule zu wählen.
- Klassenstufe: Eltern von Kindern in höheren Klassenstufen (1. - 6. Kl.) zeigen mehr Interesse an einem privaten Förderunterricht oder an privaten Lerninstituten.
- Bildungsschicht der Eltern: Mit Höhe der Bildungsschicht steigt der Wunsch, das Kind in einem Lerninstitut zu fördern und bei nicht erwartetem Oberstufenübertritt auf privater Basis zusätzlich zu fördern bzw. eine Privatschulvariante zu wählen.

5.4 Zusammenhänge

5.4.1 Globalfaktoren und Elterngruppen

Während sich die Volksschuleltern der beiden Kantone nur minimal in der Einschätzung der meisten Globalfaktoren unterscheiden, existieren zwischen der Volksschul- und Privatschulelternschaft bei fast allen Globalfaktoren grosse und signifikante Unterschiede.

5.4.2 Globalfaktoren und Volksschulakzeptanz

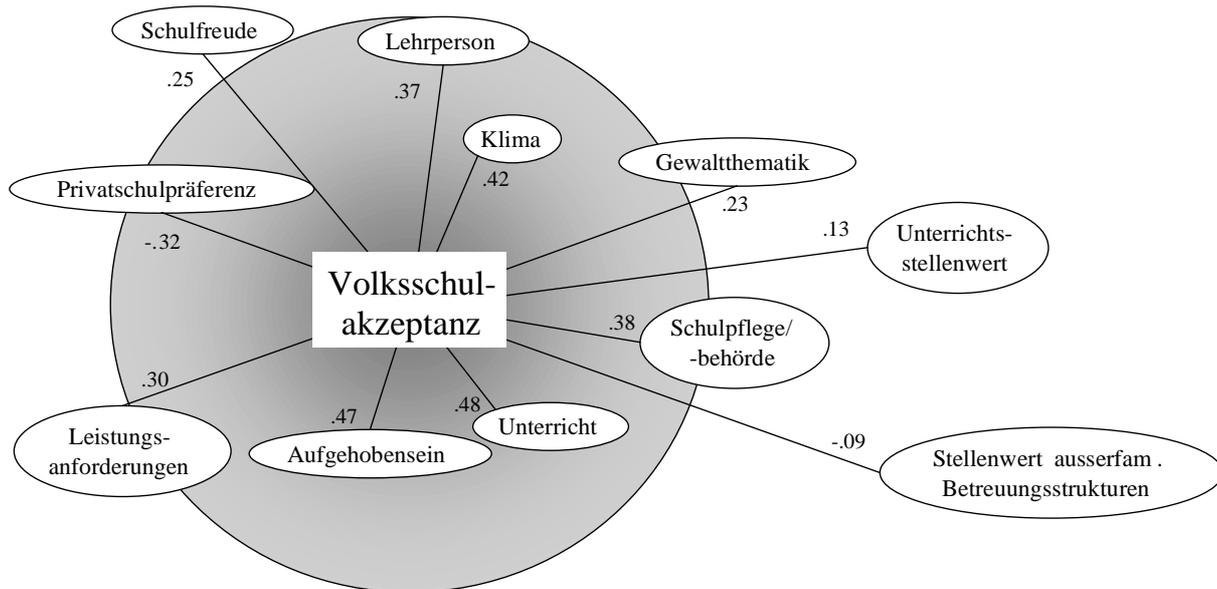


Abbildung 102: Korrelationen zwischen Volksschulakzeptanz und Globalfaktoren

Die stärksten Zusammenhänge zur Volksschulakzeptanz können der Globalfaktor Unterricht ($r=.48^{***}$) und das Item Aufgehobensein ($r=.47^{***}$) aufweisen: Wenn Eltern den Unterricht, das Aufgehobensein und das Klima negativ einstufen, so äussern sie durchschnittlich auch eher eine tiefe Volksschulakzeptanz. Der Globalfaktor *Volksschulakzeptanz* kann mittels einer multiplen Regressionsanalyse zu 33% durch die Globalfaktoren Unterricht, Aufgehobensein und Klima erklärt werden.

5.4.3 Globalfaktoren und Privatschulpräferenz

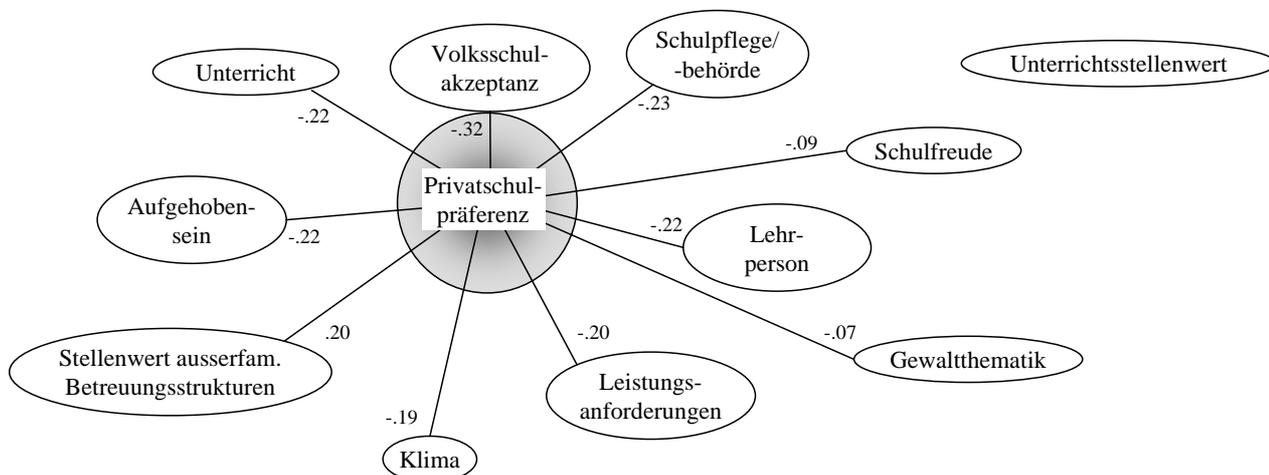


Abbildung 103: Korrelationen zwischen Privatschulpräferenz und Globalfaktoren

Je besser Eltern die Volksschulakzeptanz, die Schulpflege/-behörde, den Unterricht, das Aufgehobensein, die Lehrperson, die Leistungsanforderungen und das Klima einschätzen, desto weniger privatschulpräferent sind sie²¹⁵. Die Korrelationsstärken sind jedoch weniger gross als beim Zusammenhang zwischen der Volksschulakzeptanz und den Globalfaktoren. Der Globalfaktor Unterrichtsstellenwert weist keinen Zusammenhang zur Privatschulpräferenz auf und ist darum in obiger Grafik nicht mit dem Zentrum verbunden.

²¹⁵ Obwohl gemäss definierten Ausprägungen diese Zusammenhänge statistisch positiv ausfallen, sind sie in obiger Darstellung aufgrund der sprachlichen Formulierung – wo nötig – mit negativen Vorzeichen versehen.

5.4.4 Globalfaktoren in Beziehung zueinander

Je besser ihr Kind aufgehoben ist, desto weniger denken Eltern an eine private Beschulung ihres Kindes²¹⁶. Das Aufgehobensein hängt aber wiederum höchst signifikant von der Förderbemühung der Lehrperson²¹⁷, vom Klima²¹⁸ und von der Schulfreude des Kindes²¹⁹ ab. Insgesamt kann das Aufgehobensein mittels einer multiplen Regressionsanalyse zu 42% durch die drei erwähnten Items erklärt werden; die Lehrperson allein ist für rund 30% der Varianz verantwortlich (vgl. Kap. 4.6.2 H₄ und 4.7.6 E₁₀). Ob ein Kind aus Sicht der Eltern an der Schule gut aufgehoben ist, kann – parallel zur Volksschulakzeptanz – demzufolge als ein gutes Mass zur Beurteilung der schulischen Situation des Kindes gebraucht werden. Die Lehrperson vermag in dieser Hinsicht einen sehr grossen Einfluss auszuüben.

Je nach Kantonzugehörigkeit gibt es aber Differenzen: Offenbar lassen sich die Zürcher Volksschuleltern signifikant mehr von der Schulfreude ihres Kindes leiten als die Thurgauer Eltern, wenn sie das Aufgehobensein und die Volksschulakzeptanz beurteilen. Es kann interpretiert werden, dass die Zürcher Volksschuleltern stärker als die Thurgauer auf ihr Kind fixiert sind, wenn sie die Schulsituation beurteilen.

Des Weiteren zeigt sich ein signifikanter kantonaler Unterschied bezüglich Zusammenhang von Volksschulakzeptanz und Privatschulpräferenz. Gemäss der erhobenen Daten existiert im Kanton Thurgau eine höhere gegenseitige Abhängigkeit zwischen grundsätzlicher Bewertung der Volksschule im Allgemeinen und Interesse bzw. Nutzung von Privatschulangeboten als im Kanton Zürich. Dieser Unterschied könnte dadurch erklärt werden, dass im Kanton Zürich mehr Privatschulangebote vorhanden sind und diese - unabhängig von der Bewertung der Volksschulakzeptanz - von den Eltern insofern auch vermehrt benutzt werden; so quasi nach dem Motto: je grösser das Angebot, desto grösser die Nachfrage und Nutzung.

Die Tatsache, dass aus Sicht der befragten Eltern das Schulklima praktisch ebenso wichtig für die Unterrichtsqualität ist wie die Förderbemühung der Lehrperson, ist sicherlich von Interesse. Wir sehen also, dass bei der Qualitätsmessung der Schule immer diverse Interdependenzen berücksichtigt werden müssen. Wenn das Aufgehobensein zu 42% durch die Faktoren Lehrperson, Schulklima und Schulfreude des Kindes erklärt werden kann, dann ist damit gezeigt, dass das positive *Zusammenwirken* dieser drei Faktoren zu einem grossen Teil für das Aufgehobensein ausschlaggebend ist. Jeder dieser drei Faktoren kann seinerseits wieder durch andere erklärt werden. So z.B. das Klima: Es ist zu 39% davon abhängig, wie problematisch die Gewaltthematik eingeschätzt wird (vgl. Kap. 4.6.2 H₇).

5.4.5 Demografischer Einfluss auf Globalfaktoren

Die *Einstellung* gegenüber dem Leistungsaspekt oder gegenüber weiterführender Schulen von Seiten der Eltern vermag die Bewertung schulischer Aspekte signifikant zu beeinflussen. Eltern mit Oberstufenwunsch (Unter-)Gymnasium bewerten beispielsweise die Unterrichtsqualität tiefer als Eltern, welche ihr Kind einmal in der Sekundarschule sehen. Im Allgemeinen gilt: Je besser die Leistung des Kindes in der Schule beurteilt wird, desto signifikant besser stufen die Volksschuleltern auch die Qualitäten der einzelnen Globalfaktoren ein. Dies wirkt sich bei der Schulfreude besonders stark aus (7.9% aufgeklärte Varianz). Doch Volksschuleltern von Kindern mit *sehr guten* Schulleistungen sind signifikant weniger zufrieden mit den Leistungsanforderungen an der heutigen Volksschule als Eltern, deren Kinder gute bzw. weniger gute Leistungen in der Schule erbringen. Wir sehen, die Erfassung schulischer Aspekte ist und bleibt komplex.

Auch *geschlechtsspezifische* Faktoren spielen eine Rolle. Väter schätzen beispielsweise im Vergleich zu den Müttern oder Elternpaaren die Leistungsanforderungen an der heutigen Volksschule weniger gut ein. Mütter finden dagegen die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen wichtiger als

²¹⁶ $r = -.22^{***}$

²¹⁷ $r = .53^{***}$

²¹⁸ $r = .47^{***}$

²¹⁹ $r = .45^{***}$

Väter oder Elternpaare (5% aufgeklärte Varianz). Des Weiteren gehen Mädchen lieber in die Schule als Knaben. Bei dieser Erkenntnis muss aber beachtet werden, dass beide Geschlechter durchschnittlich immer noch gerne zur Schule gehen. Bezüglich Schulfreude kann eine weitere bekannte Erkenntnis angeführt werden: Je länger die Schülerinnen und Schüler die Primarschule besuchen, desto signifikant weniger Freude zeigen sie daran. Diese Aussage darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass der Mittelwert von 1.61 in der 6. Klasse immer noch positiv zu werten ist. Er besagt, dass Eltern von Sechstklässlerinnen und -klässlern bezüglich des Items „Mein Kind geht gerne in die Schule“ durchschnittlich mit „ja“ oder „eher ja“ antworten.

Bezüglich Privatschulpräferenz spielt auch die *Klassenstufe* eine Rolle: Eltern von Schülerinnen und Schülern der sechsten Klasse sind mehr an privaten Schulangeboten interessiert als Eltern mit Kindern aus den ersten drei Primarschulklassen. Da in der sechsten Klasse der bevorstehende Oberstufenübertritt für die meisten Eltern eine zentrale Rolle spielt, gewinnen die privaten Schulangebote an Bedeutung, insbesondere dann, wenn Kinder Lern- und Schulschwierigkeiten bekunden. Zudem schätzen Eltern mit Kindern aus der sechsten Klasse die Leistung der Lehrperson signifikant schlechter ein als Eltern mit Kindern aus den 1. bis 5. Klassen, einer Mehrklasse oder Sonderklasse.

Bezüglich Privatschulpräferenz ist auch das folgende Ergebnis interessant: Eltern, welche in einer *schulischen Arbeitsgruppe* tätig sind, sind privatschulpräferenter als Eltern, die sich nicht zusätzlich für die Schule einsetzen. Der Unterschied ist zwar nicht besonders gross, aber dennoch signifikant. Es lassen sich in dieser Arbeit jedoch keine Anhaltspunkte finden, welche dieses Resultat erklären könnten.

Wird die Personengruppe mit einer Berufslehre von 1 oder 2 Jahren Dauer nicht berücksichtigt, so kann folgende Tendenz festgestellt werden: Mit Höhe des *Ausbildungsabschlusses* steigt die Privatschulpräferenz und sinkt die Volksschulakzeptanz, die Zufriedenheit über die Leistungsanforderungen und den Unterricht.

Auch die *Familienform* und die *Arbeitstätigkeit* beeinflussen einzelne Kernbereiche der Schule: So sind den alleinerziehenden Müttern die ausserfamiliären Betreuungsstrukturen wichtiger als den Elternpaaren (3.5% aufgeklärte Varianz). Zudem ist den Frauen der Stellenwert dieser Betreuungsangebote mit zunehmender Berufstätigkeit wichtiger (6% aufgeklärte Varianz). Wenn mitberücksichtigt wird, dass die Zahl der teilzeitarbeitenden Frauen mit Kindern in den letzten Jahren stark zugenommen hat (vgl. Eidg. Koordinationsstelle für Familienfragen, 1999, S. 33), dann ist bezüglich der Errichtung von ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen ein Handlungsbedarf angesagt. Diese Forderung ist schon in Kapitel 5.2.6 erwähnt worden.

5.5 Veränderungswünsche und Bedürfnisse

Trotz hoher Zufriedenheit mit dem eigenen kantonalen Schulsystem stimmen die Eltern einer allfälligen Vereinheitlichung der verschiedenen Schulsysteme in hohem Masse zu. Ganze 93% der Eltern sind nämlich der Meinung, „dass die verschiedenen kantonalen Schulsysteme vereinheitlicht werden sollten, damit für die Schülerinnen und Schüler bei einem Kantonswechsel keine grösseren Nachteile entstehen“. 78% Befürwortung erhält die zweitplatzierte Aussage, „dass in der Volksschule vermehrt auf die Disziplin geachtet werden sollte“. Auch dieser Aussage, die hier nicht das erste Mal zur Sprache kommt, muss Beachtung geschenkt werden. Ferner sollte die Schulpflege/-behörde die Eltern mehr über ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten informieren. Trotz des möglichen Missverständnisses beim Begriff „ihre“²²⁰ kann aus faktorenanalytischen Gründen (vgl. auch Kap. 4.2.6.9) geschlossen werden, dass die Eltern über die Aufgaben und Verantwortlichkeiten der Schulpflege/-behörde mehr informiert werden möchten. Wenn Eltern mehrheitlich bei der Schulhauswahl für ihr Kind mitbestimmen wollen, weist dies wahrscheinlich auf die für Eltern grosse Bedeutung eines guten Schulhausklimas hin. Und schliesslich sollte aus Sicht der Eltern in der Volksschule eher weniger gespart und die Anzahl Schülerinnen und Schüler pro Klasse eher reduziert werden.

²²⁰ Das mögliche Missverständnis in diesem Item ist schon weiter oben in einer Fussnote erwähnt worden (vgl. Kap. 5.2.5).

5.6 Hypothesengeleitete Erkenntnisse

Im Folgenden werden die einzelnen Hypothesen, die bereits im Ergebnisteil unter Kap. 4.6 ausführlich besprochen worden sind, nochmals aufgelistet. Mittels Symbolen werden sie entweder bestätigt (✓) oder teilweise (~) bzw. ganz (⊗) abgelehnt und anschliessend diskutiert.

5.6.1 Hypothesen zur Volksschulakzeptanz und Einstellung

- H₁ ✓ *Die Akzeptanz der Volksschule fällt bei den Eltern im Durchschnitt insgesamt hoch aus.*
 H₂ ~ *Die Einschätzung der Volksschulakzeptanz hängt vom Wohnquartier, vom Schulhaus und von der Wohngemeinde ab.*

Zu H₁: Diese Hypothese gilt bei der repräsentativen Volksschulelternschaft als bestätigt. Die Volksschule ist unbestritten und geniesst in der Bevölkerung eine hohe Akzeptanz.

Zu H₂: Da bei den Zürcher Volksschuleltern im Vergleich zum Kanton Thurgau kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Schulgemeindegrosse und der Volksschulakzeptanz nachgewiesen werden kann, kann diese Hypothese nur bedingt aufrecht erhalten werden. Insgesamt erhält das Bildungssystem *Volksschule* vom Durchschnitt der Elternschaft *gute Noten* ausgestellt. Die Volksschulqualität wird aber aus Elternsicht nicht in allen Schulgemeinden auf dem gleichen Niveau gehalten. Insofern wird verständlich, warum gewisse Eltern ihren Wohnort nach der diesbezüglich erwarteten Schulqualität auswählen. Der Bericht „Potenzial Primarschule“ bestätigt unser Resultat, indem darin formuliert wird, dass das Ziel der Chancengleichheit nicht überall erreicht wird: „Verschiedene Zeichen deuten darauf hin, dass es heute in der Volksschule grosse Unterschiede gibt: von Kanton zu Kanton, Ort zu Ort, Quartier zu Quartier, Schule zu Schule, Klasse zu Klasse“ (Aeberli & Landert, 2001, S. 13). Für den Lernerfolg in Deutsch und Mathematik kommt es zum Beispiel sehr wohl darauf an, welche Schule ein Kind besucht; denn die Schulqualität wird zu einem grossen Teil über das Einzugsgebiet der Schulen bestimmt (vgl. Moser, 2001, S. 48 ff).

5.6.2 Hypothesen zu den ausgewählten Kernbereichen der Volksschule

Im Folgenden werden nur noch jene Hypothesen diskutiert, bei welchen uns eine Konkretisierung und Einbettung in den Gesamtkontext nötig erscheint.

- H₃ ✓ *Eltern erwarten von der Lehrperson, dass sie ihr Kind in sozialer, fachlicher und individueller Hinsicht optimal fördert. Für sie ist eine Lehrkraft dann „vertrauensvoll“, wenn es ihr des Weiteren gelingt, zum Kind ein Vertrauensverhältnis aufzubauen und auf seine Eigenart einzugehen.*
 H₄ ✓ *Die Lehrperson übt einen markanten Einfluss auf die Einschätzung der Volksschulakzeptanz, der Privatschulpräferenz, des Klimas, der angemessenen Leistungsanforderungen, des Aufgehobenseins und der Schulfreude aus.*
 H₅ ✓ *Das Schulklima hat einen grossen Einfluss auf die Volksschulakzeptanz und die Qualität des Unterrichts.*
 H₆ ✓ *Gemäss den Angaben der Eltern sind Privatschulkinder in ihrer Schule besser aufgehoben und zeigen eine grössere Schulfreude als Volksschulkinder.*
 H₇ ~ *Von allen Faktoren wird die Gewaltthematik in der Schule am problematischsten eingestuft. Sie beeinflusst die Qualifizierung der schulischen Kernbereiche und gilt unter anderem auch als Grund zum Wechsel von der Volks- zur Privatschule.*
 H₈ ~ *Der Fremdsprachenanteil in der Klasse übt auf verschiedene schulische Kernbereiche einen Einfluss aus. Eine Abhängigkeit der Privatschulpräferenz vom Fremdsprachenanteil lässt sich insbesondere im Zusammenwirken von mehreren Faktoren belegen.*
 H₉ ✓ *Die befragten Unterrichtsinhalte (überfachliche Kompetenzen) werden auch von den Eltern als wichtig eingeschätzt.*

- H₁₀ ✓ *Zwischen Leistungsanforderungen und Privatschulpräferenz kann ein Zusammenhang nachgewiesen werden. Es sind tendenziell bildungsorientierte Eltern, welche mit dem Leistungsniveau der Volksschule eher nicht zufrieden sind.*
- H₁₁ ✓ *Für Eltern sind ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen und neue Schulzeitmodelle wie Halb- und Tagesschulen von Bedeutung. Tendenziell werden diese Angebote eher von Eltern bevorzugt, welche entweder zu zweit berufstätig oder alleinerziehend sind.*
- H₁₂ ✓ *Es ist davon auszugehen, dass ein grosser Teil der Elternschaft die aktuell geplanten bildungspolitischen Reformen (Englisch und Computer ab der 3./4. Kl. und Französisch ab der 5./6. Kl.) gutheisst.*
- H₁₃ ✓ *Eltern haben gegenüber der Schulpflege/-behörde im Durchschnitt eher eine kritische Haltung, vor allem was die Informationsaufgabe betrifft.*
- H₁₄ 8 *Die Aussage „Ich bin der Meinung, dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Volksschule ist“ wird von den Eltern nicht (mehr) klar gutgeheissen. Eltern tendieren vermehrt, der Schule gewisse Erziehungsaufgaben zu übertragen. Alleinerziehende erwarten mehr Miterziehung von Seiten der Schule als andere.*
- H₁₅ ~ *Klar erkennbare Werthaltung und förderliches Klima werden als Gründe für den Wechsel von der Volksschule zur Privatschule bestätigt.*
- H₁₆ ✓ *Demografische Variablen (Bildungsschicht, Bildungsorientierung, Berufstätigkeit, Familienform, Geschlecht, Klasse und Schulleistung des Kindes und Wohnort) beeinflussen die Volksschulakzeptanz, Privatschulpräferenz und die schulischen Kernbereiche.*

Zu H₄: Schon in Kapitel 5.4 hat sich herausgestellt, dass die Qualität der Lehrperson grosse Auswirkungen auf die Einschätzung diverser anderer Aspekte hat. Die Bestätigung dieser Hypothese zeigt einmal mehr die Schlüsselposition der Lehrkraft auf. Gerade in Zeiten des Lehrermangels muss uns das mehr denn je bewusst werden.

Zu H₇: Die Hypothese muss in dieser Form teilweise falsifiziert werden, denn es ist der Faktor Schulpflege/-behörde, welcher am schlechtesten beurteilt wird. Die Gewaltthematik wird jedoch vom Durchschnitt der Volksschulelternschaft mit einer minimalen Differenz von 0.01 nahezu gleich eingeschätzt. Dieser Sachverhalt ist auch insofern von Bedeutung, als eine höhere Gewaltproblematik im Allgemeinen eine schlechtere Beurteilung der einzelnen schulischen Kernbereiche bewirkt. Und wenn die Gewaltthematik als problematisch eingestuft wird, beschäftigen sich Volksschuleltern vermehrt mit dem Wechsel an eine Privatschule. Dieser Zusammenhang²²¹ ist zwar gering, aber doch signifikant. Es dürfte also gezeigt sein, dass die Gewaltthematik schon aus bildungspolitischen Gründen nicht vernachlässigt werden darf.

Zu H₃: Mit zunehmendem Fremdsprachenanteil werden die Gewaltthematik, das Klima, die Schulbehörde und die Leistungsanforderungen von den Volksschuleltern signifikant schlechter eingeschätzt. Die Hypothese kann jedoch nur bedingt bestätigt werden, denn die angewendeten statistischen Verfahren zeigen nur schwache Zusammenhänge auf. Auch bei den durchgeführten Regressionsanalysen weist der Fremdsprachenanteil jeweils den tiefsten Betawert auf. Dies erstaunt umso mehr, als die Bedeutung des Fremdsprachenanteils theoretisch aufgezeigt worden ist und es in diesem Bericht zahlreiche Belege gibt, welche auf den Zusammenhang zwischen der Privatschulpräferenz und dem Fremdsprachenanteil hinweisen. Es könnte davon ausgegangen werden, dass weitere statistische Verfahren oder das Vorliegen einer differenzierteren Datenbasis zur Heterogenität von Schulen/Klassen dazu beitragen, diesen Sachverhalt näher aufzuklären. Auf alle Fälle lässt sich sagen, dass die Volksschulelternschaft durchschnittlich einen Fremdsprachenanteil von über 35% in der Klasse nicht mehr gutheisst. Nach MOSER (2001) ist viel mehr die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft als die Qualität einer Schule ausschlaggebend, wenn Eltern sich mit der Frage „Privatschule oder Wohnortwechsel“ beschäftigen (vgl. S. 49).

²²¹ $r = .13***$

Es darf deshalb davon ausgegangen werden, dass die Mitberücksichtigung der sozialen Schicht²²² der Mitschülerinnen und Mitschüler in der Hypothese sehr wahrscheinlich zur besseren Aufklärung der Privatschulpräferenz beigetragen hätte.

Zu H₉: Die meisten befragten überfachlichen Kompetenzen werden als wichtig eingeschätzt. Die wesentlichere Frage ist aber, ob und inwieweit die Eltern mit der Vermittlungsqualität dieser Unterrichtsinhalte zufrieden sind. Es kann festgehalten werden, dass nach *Vorstellung der Volksschullehrer* die überfachlichen Kompetenzen „persönliche Arbeitstechnik“, „Umgang mit dem Computer“ und „Konfliktfähigkeit“, in der Volksschule sicherlich zu wenig gut vermittelt werden. Hier ist also Handlungsbedarf angesagt.

Zu H₁₁: Volksschul-Familien mit einem Kind wählen signifikant mehr das Tagesschulmodell als Eltern mit mehr als einem Kind. Für Privatschullehrer hat hingegen die Anzahl eigener Kinder keinen signifikanten Einfluss auf die Wahl des Schulmodells; sie entscheiden sich grösstenteils für die Halbtageschule. So auch Eltern, welche in grossen Schulgemeinden wohnen; sie wählen signifikant weniger das herkömmliche Schulmodell für ihre Kinder.

Zu H₁₄: Die Aussage „Ich bin der Meinung, dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Volksschule ist“ wird *entgegen* der aufgestellten Hypothese von den Eltern gutgeheissen. Insbesondere die Thurgauer Volksschullehrerschaft ist signifikant mehr als die Zürcher der Auffassung, dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Volksschule ist. Die Privatschullehrer ihrerseits bekräftigen diese Haltung²²³ aber weniger deutlich. Ein Teil von ihnen ist froh, wenn die Schule gewisse Erziehungsaufgaben – häufig auch wertbezogene und solche, die im Einklang mit ihren Einstellungen stehen – vermittelt, wofür sie ja auch bezahlen und weswegen sie vielleicht auch die Schule gewechselt haben. Hingegen erwarten Alleinerziehende *nicht* signifikant mehr Miterziehung von Seiten der Volksschule.

Die Erkenntnis, dass 10% der Zürcher Volksschullehrerschaft die Erziehung nicht „vor allem als Sache der Eltern“ sondern der Schule verstehen, stimmt jedoch bedenklich und weist auf die heutige Erziehungsproblematik hin. Ob in zeitlicher Hinsicht Verschiebungen stattgefunden haben, kann mit vorliegender Datenbasis nicht beantwortet werden. Das folgende Zitat untermauert diese Erkenntnis: „Es ist unbestritten, dass sehr viele Eltern ihrer Erziehungsaufgabe nicht gewachsen sind. Sie sind überfordert. Unbestritten ist auch, dass noch mehr Eltern ihre Betreuungspflicht nicht adäquat erfüllen“ (Aeberli & Landert, 2001, S. 34). Die Lehrerschaft ist demzufolge vermehrt mit Erziehungsaufgaben konfrontiert. Um sie in dieser Hinsicht zu entlasten, sollten die Eltern – wo nötig – auf ihre Erziehungsverantwortlichkeit hingewiesen werden. Die Errichtung teilautonomer Volksschulen vermag ebenfalls, mit aktiv gelebten Leitbildern vernachlässigte Werterziehung teilweise wettzumachen (vgl. auch Kapitel 2.9.3). Des Weiteren ist eine enge Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus auch darum anzustreben, weil sie eine bedeutende Voraussetzung für eine erfolgreiche Bildungslaufbahn von Schülerinnen und Schülern ist (vgl. Rüesch, 1999, S. 107).

5.6.3 Hypothesen zur Privatschulpräferenz und Privatschulwahl

- H₁₇ ✓ *Für sehr viele Eltern stellt sich die Entscheidung „Privatschule oder Volksschule“ nicht.*
- H₁₈ ✓ *Wo die Schulqualität als nicht mehr zufriedenstellend angesehen wird, denken Eltern vermehrt an einen Wohnortwechsel oder an die Benutzung von Privatschulangeboten.*
- H₁₉ ✓ *Es gibt viele unterschiedliche Gründe für die Wahl einer Privatschule.*
- H₂₀ ~ *Eine höhere Privatschulpräferenz herrscht in städtischen gegenüber ländlichen Regio-*

²²² In dieser Erhebung ist es aus Gründen des Datenschutzes nicht möglich, die Kinder den jeweiligen Klassen zuzuordnen. Deshalb kann die demografische Variable „soziale Schicht der Mitschülerchaft“ auch nicht gebildet werden.

²²³ Leicht veränderte Frage: „Ich bin der Meinung, dass Erziehung vor allem Sache der Eltern und nicht der Schule ist“.

nen und bei Eltern höherer gegenüber tieferer Bildungsschicht vor.

Zu H₁₇: Für gut zwei Drittel der Volksschuleltern aus dem Kanton Zürich (68%) und für knapp drei Viertel aus dem Kanton Thurgau (73%) stellt sich das Thema „Wechsel in eine Privatschule“ nicht. Die Verteilung der restlichen Prozentwerte ist dennoch interessant: 22% der Zürcher Volksschuleltern und 20% der Thurgauer Eltern haben „schon einmal“ daran gedacht, während 10% (ZH) bzw. 7% (TG) aussagten, sich „schon intensiv“ damit befasst zu haben. Der effektive Anteil von Privatschülerinnen und -schülern auf der Volksschulstufe beträgt im Kanton Zürich 5% (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1997b, S. 1). Es kann also die These aufgestellt werden, dass die Hälfte von der Elterngruppe, welche sich intensiv mit dem Wechsel ihrer Kinder an eine Privatschule befasst, diesen Schritt dann auch vollzieht.

Zu H₁₈: Wenn der Begriff „unzufriedene Volksschuleltern“ mit „negativer Volksschulakzeptanz“ gleichgesetzt wird, dann kann diese Hypothese bestätigt werden. Denn die Korrelation zwischen Volksschulakzeptanz und Privatschulpräferenz beträgt $r = -.32^{***}$. Auch ein t-Test ergibt signifikante Werte, wenn Eltern mit tiefer und hoher Volksschulakzeptanz bezüglich der zwei Privatschulpräferenzitems „Schulhauswechsel mittels Umzug“ und „Wechsel in die Privatschule“ getestet werden. Das folgende Zitat bestätigt die Hypothese ebenfalls: „Die freie Schulwahl ist ... verbreitet – allerdings haben sie nur die Reichen und die Mobilen. In noch seltenen Fällen kaufen sie sich einen Platz in einer Privatschule – wesentlich häufiger ziehen sie einfach um“ (Aeberli & Landert, 2001, S. 34).

Zu H₁₉: Dass die Privatschulelternschaft die 30 aufgelisteten Gründe im Fragebogen rege gewählt haben, zeigt, dass diese Hypothese zutreffen muss. Auch nach den individuellen Gründen befragt, äusserten sich die Privatschuleltern mit eigenen Angaben aktiv.

Zu H₂₀: Diese Hypothese kann mit vorliegender Datenbasis nur in geringem Masse bestätigt werden. Denn es lassen sich nur eher tiefe Korrelationen zwischen Privatschulpräferenz und Bildungsschicht einerseits und zwischen Privatschulpräferenz und Schulgemeindegrösse andererseits feststellen. Die Schulgemeindegrösse, welche in dieser Studie als einzige Variable für Stadt-Land-Vergleiche zur Verfügung steht, weist jedoch nicht bei allen Privatschulpräferenzfragen einen signifikanten Einfluss auf. Es kann aber auf die schon in der Theorie erwähnten Befunde aufmerksam gemacht werden. Was den Schulbesuch privater Institutionen während der obligatorischen Schulzeit betrifft, so weist der Kanton Basel Stadt²²⁴ einen doppelt so grossen Anteil (10%) an Privatschülerinnen und -schülern wie der *ganze* Kanton Zürich²²⁵ (5%) auf (vgl. Burckhardt, 1997, S. 5; Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 1997b, S. 1). Zudem waren über die Hälfte aller Privatschulen des Kantons Zürich im Jahr 1999 in der Hauptstadt angesiedelt (vgl. Redaktor/in urs., 2000, CD-Rom). Diese Hinweise zeigen, dass Indizien für die Bestätigung obiger Hypothese dennoch existieren, nach welcher in städtischen gegenüber ländlichen Regionen eine höhere Privatschulpräferenz herrscht.

5.6.4 Hypothesen zu den Zusammenhängen

- H₂₁ ✓ *Die Aspekte Fremdsprachenkonzept, Privatschulpräferenz, Oberstufenübertritt, Schule und Elternhaus, Lehrperson, Unterricht, ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen, Schulklima, Gewaltthematik, Leistungsanforderungen, Einstellungen und verschiedene demografische Variablen tragen zur Aufklärung der Volksschulakzeptanz bei.*
- H₂₂ ✓ *Bessere ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen, das förderlichere Klima, engagiertere Lehrkräfte, die bessere Vorbereitung auf den Oberstufenübertritt, weniger Disziplin- und Gewaltprobleme, der tiefere Fremdsprachenanteil und letztlich demografische Va-*

²²⁴ Der Kanton Basel Stadt hat mehrheitlich städtische Gebiete.

²²⁵ Der Kanton Zürich weist zu grossen Teilen auch ländliche Gebiete auf.

riablen sind Hauptgründe für den Wechsel von der Volksschule zur Privatschule.
 H₂₃ ~ *Im Urteil der Eltern entsprechen die Nachteile der Volksschule den Vorteilen der Privatschule und die Vorteile der Volksschule den Nachteilen der Privatschule.*

Zu H₂₂: Wird das Ergebnis mit anderen empirischen Resultaten verglichen, so kann grösstenteils Übereinstimmung festgestellt werden. Wenn Eltern danach befragt werden, warum sie ihr Kind in eine Privatschule schicken, nennen sie gemäss STRUCK (1996) folgende Motive in genau dieser Reihenfolge:

- Es gibt an Privatschulen weniger Problemfälle unter den Mitschülerinnen und -schülern, die Zeit und Kraft der Lehrkräfte beanspruchen und negative Modelle für die eigenen Kinder sind.
- Das Engagement der Lehrpersonen und die Qualität der Lehre sind an Privatschulen grösser.
- An Privatschulen ist der Unterricht anspruchsvoller, die Schülerinnen und Schüler werden mehr und umfassender gefordert, langweilen sich weniger und lernen mehr, anders und anderes.
- Die Schülerinnen und Schüler werden an den Privatschulen besser betreut, Unterricht ist in Ästhetik, Atmosphäre, Ordnung, Disziplin, Bewegung, Musisches und Handwerkliches eingebettet.
- Das soziale Engagement der Lehrerinnen und Lehrer ist an Privatschulen grösser.
- Die Schulgebäude der Privatschulen sind ansehnlicher, schülergemässer, gepflegter, heiler, funktionaler und gestalteter.
- An den Privatschulen spielt die Werteerziehung eine grössere Rolle.
- An den Privatschulen wird die jeweilige weltanschauliche Prägung (Konfession, Anthroposophie) bevorzugt (vgl. S. 158).

Zu H₂₃: Diese Hypothese kann auf Grund ihres hohen Abstraktionsgrades nicht einfach so bestätigt werden. Wenn wir aber die Resultate der Repräsentativerhebung in Österreich (vgl. Speiser, 1993, S. 145 ff) in zusammenfassender Form bezüglich Vor- und Nachteilen der Volks- und Privatschule zitieren, so sieht man im Allgemeinen, dass mit den Ergebnissen der Kantone Zürich und Thurgau im Wesentlichen die gleichen Erkenntnisse und Befunde gemacht werden können. In Tabelle 152 sind jene Aspekte kursiv gekennzeichnet, welche sich in dieser Studie bestätigt haben. Die Hypothese kann somit im Wesentlichen verifiziert werden.

Tabelle 152: Vor- bzw. Nachteile von Volksschule und Privatschule nach SPEISER (1993)

<p>Vorteile von Privatschulen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bessere Leistungen, höheres Niveau - Unterricht ist qualitativ besser - besser qualifizierte Lehrer - zusätzliche Angebote für Unterricht und Freizeit sind strenger - ausgesuchte Kinder - weniger Fremdsprachige - ganztägige Beaufsichtigung - besseres Eingehen auf die Kinder - kleine Klassen, weniger Kinder - Flexibilität - persönlicher Kontakt - Mitsprache der Eltern - Ansehen der Schule - kein Leistungsdruck 	<p>Vorteile von öffentlichen Schulen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Keine Kosten, billig - gute Erreichbarkeit - alle Kinder werden genommen - soziale Integration - Abbau von Unterschieden - Gleichbehandlung der Kinder - Chancengleichheit - mehr Gemeinschaft - prinzipielle Befürwortung öffentlicher Schulen - vertrauter Freundeskreis - gute Lehrkräfte - gute Ausbildung - weniger Leistungsdruck - Unterrichts- und Freizeitangebote
<p>Nachteile von Privatschulen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zu hohe Kosten - schlechte Erreichbarkeit - Klassenschicht - Probleme bei Schulwechsel mit dem Öffentlichkeitsrecht - Kinder am Nachmittag nicht bei den Eltern - weniger Sozialkontakte mit Kindern im Quartier 	<p>Nachteile von öffentlichen Schulen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - zu viele Kinder pro Klasse - niedriges Leistungsniveau - hoher Leistungsdruck - zu viele Fremdsprachige - keine Selektion der Kinder - Lehrer zu unqualifiziert - keine Nachteile - zu wenig individuelle Betreuung der Kinder

5.6.5 Hypothesen zu den Veränderungswünschen und Bedürfnissen

H₂₄ - *Wo eine hohe Volksschulakzeptanz herrscht, werden wenige Bedürfnisse geäussert. Wo hingegen eine tiefe Volksschulakzeptanz herrscht, benutzen Eltern eher die Möglichkeit, die offene Fragestellung bezüglich Volksschule am Schluss des Fragebogens kritisch zu beantworten.*

Zu H₂₄: Diese Hypothese wird im Rahmen einer Seminararbeit von Frau Nguyen am Pädagogischen Institut geprüft (vgl. Nguyen, 2002).

5.7 Erweiterter Erkenntnisgewinn

5.7.1 Erkenntnisse zur Schulgemeindegrosse

E₁ *Mit Zunahme der Schulgemeindegrosse werden die Faktoren Volksschulakzeptanz, Gewaltthematik, Schulklima und Schulpflege/-behörde schlechter beurteilt und steigt die Privatschulpräferenz und der Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen.*

E₂ *Das Angebot an ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und schulischen Zusatzangeboten entspricht mehrheitlich der Nachfrage der Volksschuleltern, sowohl in kleinen wie auch in grossen Schulgemeinden.*

Zu E₁: Grundsätzlich kann zwischen der Schulgemeindegrosse und den schulischen Kernbereichen ein Zusammenhang festgestellt werden. Jedoch existiert im Kanton Zürich zwischen der Volksschulakzeptanz und im Kanton Thurgau zwischen der Privatschulpräferenz und der Schulgemeindegrosse wider Erwarten *kein* signifikanter Zusammenhang.

Dies kann dadurch erklärt werden, dass es innerhalb gewisser Schulgemeinden mehrere Schulhäuser höchst unterschiedlicher Qualitäten gibt. Auch ist davon auszugehen, dass das Angebot an privaten Bildungsinstitutionen sich auf die Nachfrage auswirkt und insofern den Zusammenhang von Schulgemeindegrosse und Privatschulpräferenz beeinflusst (vgl. auch Kap. 4.6.1 H₂).

Zu E₂: In den kleinen wie auch grossen Schulgemeinden entspricht das Angebot an ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und schulischen Zusatzangeboten mehrheitlich der Elternnachfrage. Die schulischen Angebote *Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht* und *sportliche Freizeitangebote* sind den Eltern am wichtigsten. Bei über 50% sind diese Angebote in der jeweiligen Schulgemeinde auch vorhanden. Es gibt aber dennoch einen Handlungsbedarf: Aus Sicht der Eltern müsste in den grossen wie kleinen Schulgemeinden das Angebot der *Blockzeiten* und der *kulturellen Freizeitangebote* ausgebaut werden, da Eltern beider Schulgemeindeguppen diese schulischen Angebote im Durchschnitt als „eher wichtig“ einschätzen - jedoch weniger als 50% davon Gebrauch machen können. Des Weiteren sollte auch ins Angebot der *Hausaufgabenhilfe bzw. des Förderunterrichts* mehr investiert werden; bei einem äusserst hohen Stellenwert sind es knapp $\frac{2}{3}$ der Schülerinnen und Schüler, die von einem solchen Angebot profitieren können.

Und schliesslich muss bei den *kleinen Schulgemeinden* auf den *Kinderhort* hingewiesen werden, der noch knapp als „eher wichtig“ beurteilt wird, aber nur bei 6.7% der befragten Eltern angeboten wird.

Das *Tagesschulangebot in grossen Schulgemeinden* wird von den Eltern als „eher wichtig“ betrachtet, jedoch hat lediglich rund $\frac{1}{5}$ der befragten Elternschaft die Möglichkeit, ihr Kind in einer Tagesschule unterrichten zu lassen. Auch hier besteht Handlungsbedarf.

5.7.2 Erkenntnisse zum Anteil fremdsprachiger Kinder

E₃ *Im Durchschnitt vertreten die Volksschuleltern die Meinung, der Anteil fremdsprachiger Kinder pro Klasse sei nicht zu hoch. Einen Fremdsprachenanteil von über 35% empfinden sie aber als zu hoch.*

E₄ *Mit Zunahme des Fremdsprachenanteils wird die Gewaltthematik an der Schule signifikant problematischer eingeschätzt. Ab einem Fremdsprachenanteil von 45% wird sie sogar durchschnittlich als „eher problematisch“ eingestuft.*

Zu E₃: Diese Erkenntnis kann als Bestätigung der im Kanton Zürich auf das Jahr 2003 vorgesehenen Reform „Leistungsförderung für Schulen mit hohem Anteil fremdsprachiger Kinder“ (vgl. Kapitel 2.6.2 Reformvorhaben) gesehen werden. In- und ausländische Erfahrungen zeigen, dass es mit einem Bündel von Massnahmen (zusätzliche Mittel für spezielle Programme der Lern- und Sprachförderung sowie für den Einbezug fremdsprachiger Eltern) möglich ist, gute und attraktive Schulen auch in sogenannten multikulturellen Verhältnissen zu führen. Dies würde wahrscheinlich auch einer vermehrten Abwanderung von Volksschulkindern in das Privatschulwesen (Privatschulpräferenz) entgegenwirken und daran muss die Volksschule interessiert sein, will sie ihre grundsätzlich hohe Akzeptanz auch zukünftig nicht einbüßen.

Zu E₄: Die aufgezeichneten Verlaufslinien des Klimas und der Gewaltthematik im Verhältnis zum Fremdsprachenanteil zeigen mit einer Ausnahme²²⁶, dass es eine Stetigkeit gibt; d.h. mit Zunahme des Fremdsprachenanteils werden Klima und Gewaltthematik weniger positiv eingeschätzt. Dies ist jedoch nur eine Relation und besagt nichts über das Ursache-Wirkungs-Prinzip. Damit wird hier klar betont, dass der Fremdsprachenanteil nur *zu einem Teil* die Einschätzung der Gewaltthematik beeinflusst, dass aber etliche andere von uns nicht erhobene Kriterien das ihre zum Faktor Gewaltthematik beitragen.

²²⁶ Die sehr tiefen Durchschnittswerte beim Fremdsprachenanteil von 100% bleiben für uns nicht erklärbar. Aufgrund sehr tiefer n-Werte muss zudem von Verzerrungen ausgegangen werden.

5.7.3 Erkenntnis zum Fremdsprachen- und Computerunterricht

E₅ *Die demografischen Merkmale Oberstufenwunsch, Klassenstufe und Bildungsschicht wirken sich signifikant auf die Beurteilung des Einführungszeitpunktes des Fremdsprachen- und Computerunterrichts an der Volksschule aus.*

Zu E₅: Eltern mit höheren Bildungsabschlüssen möchten den Französischunterricht und den Computerumfang früher eingeführt haben als Eltern, welche der tieferen Bildungsschicht angehören. Bezüglich Englischeinführung sind sich die Volksschuleltern ziemlich einig, egal welcher Bildungsschicht sie angehören: Der Durchschnitt aller Volksschuleltern will Englisch ab der 3./4. Klasse eingeführt haben.

5.7.4 Erkenntnis zum möglichen Privatschulwechsel

E₆ *Wenn das Volksschulwesen bestmögliche Bedingungen für die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler schafft und in der Vermittlung der zwei zentralen gesellschaftlichen Funktionen (Qualifikation und Selektion/Allokation) erfolgreich ist, dann trägt dies wesentlich dazu bei, der Privatschulpräferenz entgegenzuwirken.*

Zu E₆: Wenn zwischen dem Item „Beschäftigung mit einem Wechsel zur Privatschule“ und allen befragten Items/Globalfaktoren die Zusammenhänge berechnet und nur die stärksten aufgelistet werden, so ergibt sich folgende Reihenfolge: 1. Volksschulakzeptanz²²⁷ (Globalfaktor), 2. bestmögliche Bedingungen für eine altersgemässe persönliche Entwicklung der Kinder/Jugendlichen²²⁸, 3. Aufgehobensein²²⁹, 4. gerechte Selektion in die Oberstufe²³⁰, 5. gute Vorbereitung auf das Berufsleben²³¹ und 6. Globalfaktor Klima²³².

Die Erkenntnis belegt empirisch, dass auch die Volksschuleltern der theoretischen Definition des Sozialisationsprozesses im Zusammenhang mit der Schulqualität zustimmen: Je mehr sich Eltern mit einem Privatschulwechsel für ihr Kind beschäftigen, desto signifikant unzufriedener sind sie allgemein mit dem Sozialisationsprozess²³³. Die Items „bestmögliche Bedingungen für eine altersgemässe persönliche Entwicklung der Kinder/Jugendlichen“ und „Mein Kind ist in der Schule gut aufgehoben“ decken den Begriff Persönlichkeitskonstituierung ab, während die zwei Items *Qualifikation* und *Selektion* den gesellschaftlichen Funktionen von Schulsystemen entsprechen.

Wenn die Eltern mit den Rahmenbedingungen für eine optimale Persönlichkeitsentwicklung, mit der Qualifizierung, der leistungsmässigen Auslese und der Zuführung zu weiterführenden Schulen und zu den jeweiligen Ebenen des Beschäftigungssystems *unzufrieden* sind, dann trägt dies massgeblich dazu bei, dass sie sich vom Volksschulwesen abwenden und vermehrt private Bildungsangebote benutzen.

²²⁷ $r = -.37^{***}$

²²⁸ $r = -.33^{***}$

²²⁹ $r = -.28^{***}$

²³⁰ $r = -.28^{***}$

²³¹ $r = -.27^{***}$

²³² $r = -.26^{***}$

²³³ „Mit Sozialisation wird ... jener Prozess bezeichnet, durch den gleichzeitig die Persönlichkeit von Heranwachsenden konstituiert und gesellschaftliche Verhältnisse reproduziert werden“ (Fend, 1980, S. 6); (vgl. auch Kap. 5.1.2).

5.7.5 Erkenntnisse zur Nationalität und Kinderanzahl der Eltern

- E₇ *Volksschuleltern nicht Schweizerischer Nationalität befürworten den Erziehungsauftrag des Elternhauses und die Forderung nach Beaufsichtigung und Unterstützung der Mitschülerinnen und Mitschüler durch ihre Eltern signifikant weniger als die Schweizer Volksschulelternschaft.*
- E₈ *Eltern mit wenigen Kindern finden die einzelnen ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und schulischen Angebote signifikant wichtiger und befürworten den Erziehungsauftrag des Elternhauses signifikant weniger stark als Eltern mit mehreren Kindern.*

Zu E₇: Diese Erkenntnis hängt wahrscheinlich mit dem Tatbestand zusammen, dass unterschiedliche Kulturen unterschiedliche Ansprüche an die Volksschule stellen. Wie schon im Theorieteil (Kap. 2.1.4) erwähnt, ist z.B. die Schule im Tessin vor allem die Instanz der Erziehung, während sie in der Deutschschweiz hauptsächlich jene der Persönlichkeitsbildung ist (vgl. Gros, 1994; zitiert nach Trier et al., 2000, S. 58). Es ist also nachzuvollziehen, dass Menschen aus anderen Kulturen sich in der Frage der Erziehungsverantwortlichkeit von Schweizer Eltern grundlegend unterscheiden. Zudem spielt auch die Tatsache eine Rolle, dass bei vielen Fremdsprachigen beide Elternteile berufstätig sind, was sich wohl auf die Erziehungspraxis auswirken kann.

Zu E₈: Eltern mit wenigen Kindern sind die einzelnen Schulangebote wesentlich wichtiger als Eltern mit mehreren Kindern. Auf den ersten Blick scheint dieses Resultat paradox zu sein. Denn eigentlich könnten ja gerade Eltern mit mehreren Kindern bezüglich Betreuung eher Unterstützung gebrauchen. Vielleicht trifft folgende Interpretation zu: Bei Familien mit mehreren Kindern geht eher nur ein Elternteil einer bezahlten Tätigkeit nach, während bei Familien mit nur einem Kind tendenziell beide berufstätig sind und diese Eltern insofern von der Schule vermehrt Erziehungsarbeit erwarten. Es kann auch davon ausgegangen werden, dass Eltern mit mehreren Kindern eher traditionell eingestellt sind und daher ein Elternteil sich bewusst der Kinderbetreuung und Hausarbeit widmet. Des Weiteren können bei Familien mit mehreren Kindern auch finanzielle Gründe angeführt werden, welche gegen eine Benutzung ausserfamiliärer Betreuungsangebote sprechen.

5.7.6 Erkenntnisse zu diversen Aspekten

- E₉ *Die Einschätzung der Volksschulakzeptanz manifestiert sich am meisten beim Aufgehobensein, bei der Vermittlung von „persönlicher Arbeitstechnik“ und beim Vertrauen zur Klassenlehrperson.*
- E₁₀ *Die Faktoren Lehrperson, Klima und das Item Schulfreude erklären 42% der Varianz des Aufgehobenseins.*
- E₁₁ *Eltern von Mädchen sind mehr daran interessiert, dass gewisse Fächer geschlechtergetrennt unterrichtet werden.*
- E₁₂ *Leistungsorientierte Eltern bevorzugen eher Notenzeugnisse.*
- E₁₃ *Die Elternschaft ist mehrheitlich der Meinung, dass eine offizielle Elternvertretung an der Schule notwendig ist.*

Zu E₉: Für Volksschuleltern manifestiert sich die Einschätzung der Volksschulakzeptanz am meisten in der Frage, ob ihr Kind in der Schule gut aufgehoben ist. Dieses Item spielt auch bei einer allfälligen Abwanderung zur Privatschule eine zentrale Rolle. Auch die Vermittlung der persönlichen Arbeitstechnik und das Vertrauen zur Klassenlehrperson können als Konkretisierung der Volksschulakzeptanz bestätigt werden.

Zu E₁₂: Mit leistungsorientierte Gruppe wird die Elternschaft gemeint, welche die Aussage, „dass in der Volksschule leistungsmässig mehr gefordert werden sollte“ befürwortet haben. Offenbar sind Notenzeugnisse für diese Eltern klarer und verständlicher als Wortzeugnisse.

Zu E₁₃: Die Forderung nach mehr Elternmitwirkung und der Einrichtung von offiziellen Elternvertretungen als Bindeglied zwischen Schule und Elternhaus ist nicht neu. Ganze 50% der befragten Volksschuleltern vertreten klar die Meinung, dass es an jeder Volksschule eine offizielle Elternvertretung braucht. Wenn hingegen die Mitarbeit angesprochen wird, so sind nur noch 18% der Eltern bereit, eine solche Tätigkeit auch wirklich zu übernehmen. Dies könnte ein Hinweis auf das oftmals gespaltene Verhältnis gewisser Eltern zur Schule sein; sie wollen zwar mehr Mitwirkung, sind aber eher weniger bereit, sich diesbezüglich zu engagieren.

6 Fazit und Ausblick

Im Folgenden wird bezüglich des Forschungsinstruments und den Ergebnissen dieser Untersuchung ein Fazit gezogen. Unter Berücksichtigung der Resultate dieser Evaluation sind bildungspolitische Reformansätze aufgeführt, welche der längerfristigen Qualitätssicherung und -entwicklung des Volksschulwesens dienen, bevor das Kapitel *Ausblick* den Evaluationsbericht abschliesst.

6.1 Wertung des Erhebungsinstruments und der Qualität der Forschungsergebnisse

Das Fragebogendesign (vgl. Abbildung 104), welches rund 100 Items beinhaltet und bei 2057 Volksschul- und 281 Privatschuleltern zweier Kantone²³⁴ verwendet worden ist, hat sich bewährt. Mit Hilfe des Erhebungsinstruments konnten relevante Faktoren und Bedingungen aufgeschlüsselt werden, welche die Akzeptanz gegenüber der öffentlichen Schule (Volksschulakzeptanz) beeinflussen und unter welchen Eltern dazu neigen, ihre Kinder in privaten Bildungsinstitutionen unterrichten zu lassen (Privatschulpräferenz) oder den Wohnort zu wechseln.

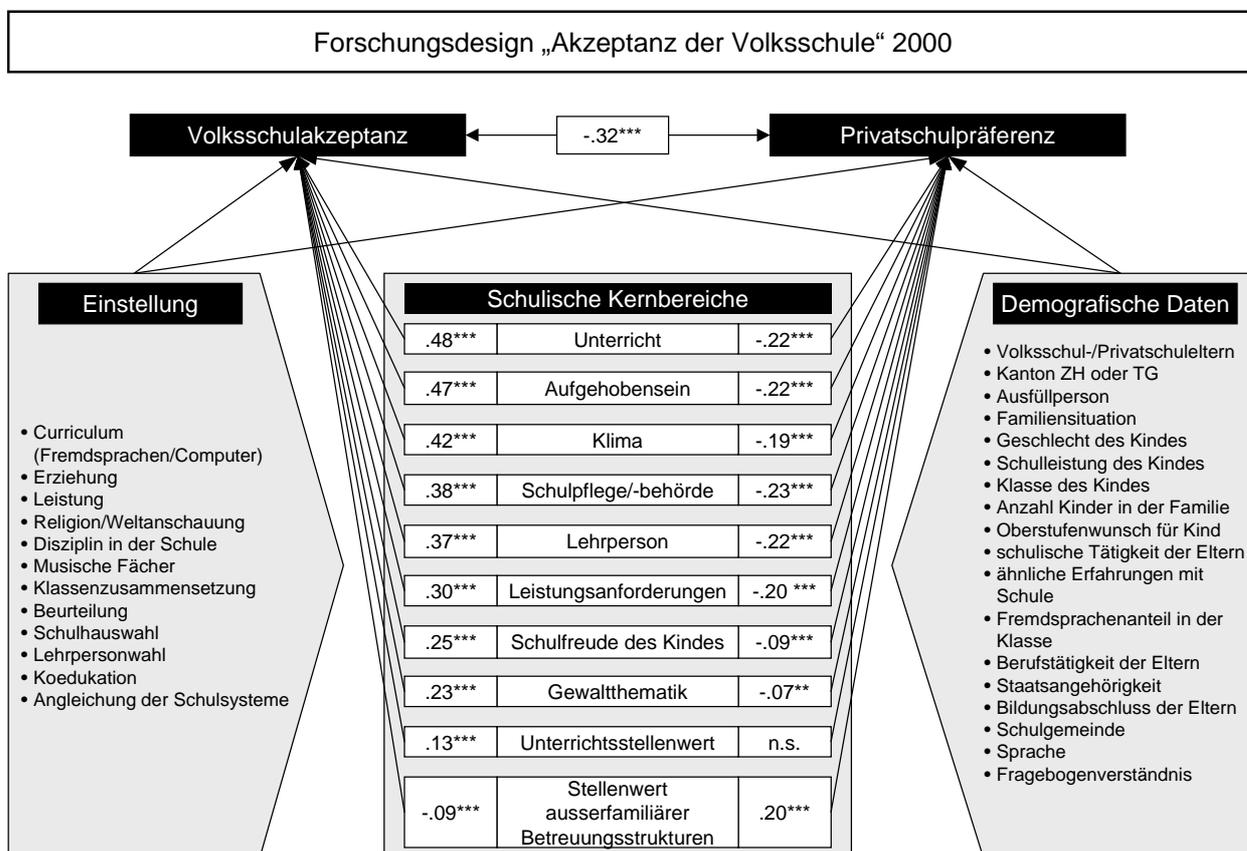


Abbildung 104: Forschungsdesign „Akzeptanz der Volksschule“ 2000

Die Bildung der Globalfaktoren (vgl. Schulische Kernbereiche in obiger Abbildung) kann mit einer Ausnahme²³⁵ als gelungen bezeichnet werden. Das entwickelte Erhebungsinstrument kann also von Interessierten zur weiteren Verwendung in der Bildungsforschung genutzt werden (vgl. auch Skalendokumentation im Anhang, Kap. 8). Allerdings ist bei den Globalfaktoren nicht darauf geachtet worden, dass der Verlauf der Zahlenwerte auch mit der sprachlichen Formulierung übereinstimmt. In vorliegender Studie wurden die Globalfaktoren so konstruiert, dass tiefe Werte

²³⁴ Dies entspricht dem gültigen Rücklauf von 80%.

²³⁵ Der Globalfaktor „Leistungsanforderungen“ gründet nur auf drei Items.

stets einer positiven Einschätzung der Volksschule entsprechen. Es wäre aber sinnvoller gewesen, die Globalfaktoren in der Weise zu bilden, dass mit Zunahme des Zahlenwertes auch eine Verstärkung des jeweiligen Begriffs eines Globalfaktors resultiert hätte.²³⁶

Die Resultate dieser Evaluation dürfen aufgrund ihres repräsentativen Charakters und des relativ hohen Rücklaufs als verlässlich angesehen werden und können darum als objektive Vergleichsbasis für andere Evaluationen im Bildungswesen dienen²³⁷. Die Korrelationswerte in obiger Abbildung beziehen sich auf die Volksschuleltern der Kantone Zürich und Thurgau. Je nach demografischen Merkmalen und nach Einstellung werden sowohl die Volksschulakzeptanz und Privatschulpräferenz als auch die schulischen Kernbereiche höchst unterschiedlich eingeschätzt. Abgesehen von einer einzigen Frage zur Schulpflege/-behörde, welche aufgrund einer Zweideutigkeit einem Teil der Elternschaft Probleme bereitet hat, kann der Fragebogen als verständlich und insofern als verlässlich bezeichnet werden, soweit dies gemäss dem Resultat der Verständnisfrage beurteilbar ist. Neun von zehn Personen (90.6%) der Volksschulelternschaft bekundeten überhaupt keine Probleme bei der Beantwortung der Fragen. Nur 0.7% haben angekreuzt, beim Ausfüllen des Fragebogens Verständnisprobleme gehabt zu haben und 8.7% der Volksschuleltern gaben an, solche „teilweise“ gehabt zu haben. Bei der Privatschulelternschaft sieht es sehr ähnlich aus (vgl. Tabelle 153). Es darf diesbezüglich davon ausgegangen werden, dass Verständnisschwierigkeiten vor allem bei den fremdsprachigen Eltern aufgetreten sind. Bekanntlicherweise ist es aus finanziellen Überlegungen nicht möglich gewesen, den Fragebogen in diverse andere Sprachen zu übersetzen und so die Repräsentanz zu optimieren. Die Anzahl von Eltern, welche zu Hause nicht oder nur teilweise (Schweizer-)Deutsch sprechen, fällt in dieser Erhebung mit 18.3% trotzdem relativ hoch aus.

Tabelle 153: *Verständnisprobleme beim Ausfüllen des Fragebogens*

Hatten Sie beim Ausfüllen des Fragebogens Probleme, gewisse Fragen zu verstehen?			
	nein	teilweise	ja
Volksschuleltern (n=2030)	90.6%	8.7%	0.7%
Privatschuleltern (n=268)	90.7%	8.2%	1.1%

Das erfreuliche Resultat, welches die Volksschulelternschaft der beiden Kantone der öffentlichen Schule zukommen lässt, gewinnt noch an Bedeutung, wenn beachtet wird, dass 78.1% der befragten Eltern zurückgemeldet haben, dass sie mit ihren *anderen* Kindern²³⁸ *ähnliche Erfahrungen* mit der Volksschule gemacht haben, wie mit dem Kind, gemäss dem sie den Fragebogen ausgefüllt haben.

6.2 Empfehlungen

Wenn die Schule auch weiterhin ihr hohes Niveau beibehalten will, so braucht es in nächster Zukunft Reformen, was auch die Elternschaft klar zum Ausdruck bringt (vgl. Kap. 4.1.2.10). Es kann grundsätzlich festgehalten werden, dass die geplanten und bereits eingeleiteten Schulreformen der Kantone Zürich und Thurgau in die richtige Richtung weisen (vgl. nachfolgende Abschnitte). Die Arbeit der Verantwortlichen der Bildungsdirektion des Kantons Zürichs bzw. des Departements für Erziehung und Kultur des Kantons Thurgau ist darum zu würdigen.

²³⁶ So sind im Nachhinein bei allen Kennzahlen bezüglich des Faktors Privatschulpräferenz und dessen Items die Vorzeichen (+/-) angepasst worden, damit die Korrelationen auch mit den jeweiligen sprachlichen Formulierungen übereinstimmen. Bei allen anderen Globalfaktoren/Items ist diese Korrektur aus zwei Gründen nicht vorgenommen worden. Erstens sind alle Kennzahlen im dazugehörigen Text ausführlich beschrieben worden und zweitens hätten *alle* Items in ihren Ausprägungen von Grund auf geändert werden müssen. Dies wäre praktisch einer Neuerstellung des Ergebnisteils gleichgekommen, was aus Gründen des nachträglichen grossen Aufwandes nicht Sinn gemacht hätte.

²³⁷ Das Item „Klassenstufe“ hätte optimiert werden können, wenn den Eltern zusätzlich die Antwortkategorie „integrative Schulungsform“ zur Verfügung gestanden hätte.

²³⁸ Bei dieser Frage haben nur Eltern geantwortet, die mehr als ein Kind haben, welche die Volksschule besuchen oder bereits besucht haben (n=1474).

Mit teilautonomen bzw. geleiteten Volksschulen nachhaltiger wirken

Die Volksschule hat gemäss Volksschulgesetz einen Bildungs- und Erziehungsauftrag zu leisten. Da die Vermittlung von Werten und Normen im Rahmen des Erziehungsprozesses aufgrund der grossen gesellschaftlichen Umwälzungen nicht mehr überall gewährleistet ist, wird es nötig, dem Erziehungsauftrag im schulischen Umfeld vermehrt Bedeutung beizumessen (vgl. Schlussfolgerung der Hypothese H₁₄ in Kap. 5.6.2; vgl. Dalin, 1997, S. 35). Der Kernaufgabe „Bildung“ kann nämlich nur erfolgreich nachgegangen werden, wenn die Schülerschaft über ein Mindestmass an *Schulfähigkeit* besitzt (vgl. Reinhold et al., 1999, S. 467). Diese Mindestanforderung muss hauptsächlich vom Elternhaus oder aber – wenn Eltern ihrer Erziehungspflicht nur ungenügend nachkommen – durch familienergänzende Betreuung geleistet werden, jedoch nicht von der Schule in ihrer *jetzigen Form*. Dies liegt gerade in Zeiten, wo es an Lehrpersonen mangelt und dringend Entlastungsmassnahmen gefordert werden, auf der Hand. Die Schule braucht also weitere Beschäftigte für die Sozialarbeit, die Laufbahnberatung oder den interkulturellen Unterricht, welche sich in Zusammenarbeit mit den Eltern dem Erziehungsauftrag annehmen. Um aber die Effizienz von zusätzlichen Akteuren im Bildungswesen zu gewährleisten, braucht es ein gut funktionierendes Kommunikationsnetz. Teilautonome bzw. geleitete Volksschulen tragen dieser Forderung Rechnung, indem sie über eine Schulleitung und ein gewisses Mass an Autonomie verfügen. Dies ermöglicht es ihnen, spezifisch auf die Anliegen aller der im Lehr- und Erziehungsalltag beteiligten Personen eingehen zu können. Leitbilder bieten Grundlagen für die Schulhauskultur, die Zusammenarbeit mit den Eltern und die Behandlung anderer Kernthemen. Darunter fällt insbesondere auch die Verbesserung der Informationspolitik von Seiten der Schulpflege/-behörde (vgl. Kap. 4.6.2 und 5.5).

Curriculumsänderungen beim Fremdsprachen- und Computerunterricht

Die Evaluation gibt den Bildungspolitikern eine Antwort auf die Frage, ab welcher Klasse die Volksschulelternschaft die Fremdsprachen Französisch und Englisch eingeführt haben möchte. Gemäss vorliegender Untersuchung soll Englisch ab der 3./4. Klasse und Französisch ab der 5./6. Klasse gelehrt werden. Im Kanton Zürich sprechen sich sogar 35% der Volksschuleltern für eine Einführung der Fremdsprache Englisch bereits in der 1./2. Klasse aus. Was das Thema Computer und Unterricht betrifft, so gibt es keinen genauen Startpunkt auszumachen. Die Mehrheit der Volksschuleltern äussert sich aber dahingehend, dass die Kinder innerhalb der ersten vier Volksschulklassen Kontakt mit Informationstechnologien im Unterricht machen sollten.

Inwieweit die Schule diese Ansprüche in nächster Zeit erfüllen kann, hängt wahrscheinlich nicht nur von der Finanzlage ab (vgl. „Knackpunkt Finanzen“ weiter unten), sondern auch von der Belastung der Lehrkräfte. Es darf festgehalten werden, dass diese aufgrund der laufenden Schulentwicklungsprojekte zunehmend gefordert sind.

Ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen

Das Angebot an ausserfamiliären Betreuungsstrukturen steckt in der Deutschschweiz verglichen mit dem Kanton Tessin noch in den Kinderschuhen. Es ist schwierig zu sagen, in welchem Ausmass ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen auf- resp. ausgebaut werden sollten, vor allem auf dem Hintergrund der derzeitigen finanzpolitischen Lage. Unsere Resultate legen die Empfehlung nahe, dass gerade in grossen Schulgemeinden vermehrt Kinderhorte zur Verfügung stehen sollten. Ob diese privatwirtschaftlich oder öffentlich finanziert werden sollen, kann im Rahmen dieser Arbeit nicht beantwortet werden. Die Volksschule könnte in den Augen der Eltern eine Qualitätssteigerung erreichen, wenn sie generell das Angebot von Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht an der Schule anbieten würde. Der hohe Stellenwert einer *möglichen* nachunterrichtlichen Betreuung in der Schule wird auch durch das Resultat im Kanton Zürich belegt, wonach ganze 40% der Volksschuleltern eine Halbtageschule favorisieren würden, wenn sie die Wahl hätten.

Zukünftig dürfte sich wohl folgende Entwicklungsrichtung abzeichnen: „Die Volksschule der Zukunft schliesst die Gräben zwischen ausserschulischer und schulischer Betreuung, indem sie sich räumlich und personell mit Horteinrichtungen zusammenschliesst. In naher Zukunft ist die Volksschule eine Tagesschule, welche die Gegensätze zwischen Lernen und ausserfamiliärer Be-

betreuung überwunden hat. Teams von Lehrerinnen und Lehrern, Hortnerinnen und Beraterinnen bieten Kindern eine konstante Tagesstruktur“ (Rohmert, 2001, S. 58). Kulturvergleichende Studien belegen, dass eine qualitativ hochstehende Betreuung die Integration von Kindern massgeblich unterstützt und positive Auswirkungen auf das soziale Verhalten, die Kognition und die Sprache der Kinder hat (vgl. Hungerbühler, 2001, S. 43). Die Investition in *ausserfamiliäre Betreuungsstrukturen* lohnt sich daher in pädagogischer sowie gesellschaftlicher Hinsicht.

Unterstützungsangebote für multikulturelle Klassen

Die Volksschulelternschaft spricht sich überwiegend für eine soziale und kulturelle Durchmischung in den Volksschulklassen aus. Es muss aber auch festgehalten werden, dass es aus Elternsicht einen durchschnittlichen Grenzwert bezüglich des Fremdsprachenanteils in Volksschulklassen gibt: Die Resultate dieser Studie belegen, dass Volksschuleltern einen Anteil von über 35% fremdsprachiger Kinder in der Klasse *im Durchschnitt* als zu hoch empfinden. Selbstverständlich ist dies nur eine Richtzahl und ist auch als solche zu behandeln. Es muss hier nochmals betont werden, dass die Erhebung der sozialen Schicht der jeweiligen Mitschülerschaft nicht möglich gewesen ist, obwohl diese Grösse bezüglich der aufgezeigten Zusammenhänge eine differenziertere Betrachtungsweise als der Fremdsprachenanteil in der Klasse gewährleistet hätte. Inwiefern die Zusammensetzung der Schülerschaft eine Bereicherung bzw. eine Belastung für die Klasse/Schule darstellt, hängt von weiteren zentralen Faktoren ab, wie z.B. von der Kompetenz der Lehrperson, vom Schulklima, dem Integrationskonzept und der Sprachkenntnis des Kindes. Tatsache ist aber, dass viele Schulen und Klassen einen über 35%igen Anteil fremdsprachiger Kinder haben und dass für gewisse Eltern dies *unter anderem* ein Grund ist, von der Volksschule in die Privatschule „abzuwandern“ oder einen Wohnortwechsel vorzunehmen. Die Fragen, wie dem entgegengewirkt und wie eine erfolgreiche Integration praktiziert werden kann, ist im Rahmen dieser auf der Systemebene angelegten Studie nicht zu beantworten. Es kann lediglich festgehalten werden, *dass* in diversen Kantonen für nicht genügend assimilierte Schülerinnen und Schüler Integrationsprogramme zur Anwendung kommen. Der Kanton St. Gallen betreibt z.B. seit kurzem eine umfassende Integrationspolitik in den Bereichen Familiennachzug, Schulwesen (sprachliche Förderungsprogramme), Integrationsförderung und Kommunikation, um das friedliche Zusammenleben der schweizerischen und der ausländischen Bevölkerung zu verbessern (vgl. Kap. 2.9.4). Im Kanton Zürich werden gegenwärtig Schulen mit 70'000 Franken pro Schule und Jahr unterstützt, die sich am QUIMS-Projekt (Qualität in multikulturellen Schulen) beteiligen. Diese Gelder werden hauptsächlich für Experten, Entlastungen, Weiterbildungen, Projekte im Unterricht und für die Zusammenarbeit mit den Eltern verwendet (vgl. Meier, 2001, S. 15). Wir sind davon überzeugt, dass in solche Programme investierte finanzielle Mittel nicht nur den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule stützen, sondern letztlich auch der gesamten Gesellschaft zu Gute kommen.

Umgang mit Gewalt und Disziplinproblemen

Die Disziplin- und Gewaltthematik hat heutzutage fast schon „Hochkonjunktur“. Belege im theoretischen Teil dieser Studie wie auch die aktuell erhobenen Daten belegen, dass Handlungsbedarf angesagt ist. Darunter können präventive als auch repressive Massnahmen verstanden werden. Teilautonome bzw. geleitete Volksschulen sorgen in Zusammenarbeit mit den Eltern für eine positive Schulhauskultur, welche den Bedürfnissen der Lehrer-, Schüler- und Elternschaft Rechnung trägt. Der Begriff „geleitet“ könnte insofern verstanden werden, als sich Lehrpersonen wie Eltern ihrer Führungs- und Autoritätsfunktion wieder vermehrt nachkommen und zusammen eine „Erziehungspartnerschaft“ pflegen. Auf alle Fälle ist darauf zu achten, dass die Schule handlungsfähig bleibt; sie muss vor allem über Instrumente der Problembewältigung verfügen, wo Disziplin- und Gewaltprobleme nicht mehr auf herkömmliche Art gelöst werden können. „Nicht schulfähigen Schülerinnen und Schülern“ sollen sozialisierende Übergangs- und Zwischenlösungen zur Verfügung stehen; einerseits als *förderorientierte* Massnahme für diese Schülerschaft, andererseits als *repressive* Massnahme zum Schutz des Klassenverbands und zur Sicherung der Volksschulqualität (vgl. Kap. 2.9.3).

Dass die Disziplin- und Gewaltproblematik Eltern ebenfalls dazu leiten kann, sich mit einem Wechsel zur Privatschule oder des Wohnorts zu beschäftigen, ist aufgezeigt worden. Sollte das Volksschulsystem in nächster Zukunft nicht über *wirkungsvolle* Handlungsstrategien bei Gewalt- und Disziplinproblemen verfügen, könnte sich die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass Volksschuleltern in zunehmendem Masse von belasteten Schulen bzw. Wohngebieten abwandern. Es soll unser aller Anliegen sein, die Bildung einer Zwei-Klassen-Gesellschaft zu verhindern.

Knackpunkt Finanzen

Um die hier erwähnten Reformprozesse in nächster Zeit zu initiieren und umzusetzen, ist eine Unterstützung von Seiten der Wirtschaft und der Politik unumgänglich. Gerade in einem Land, in dem der Wohlstand wesentlich vom Faktor Bildung abhängt, ist es unverzichtbar, dass sich Politik und Wirtschaft tatkräftig den Herausforderungen dieser Zeit annehmen. Nicht nur die Immigrations- und Personalpolitik der letzten 20 Jahre hat gesamtgesellschaftliche Auswirkungen gezeigt, auch veränderte Lebensgewohnheiten sowie technische und globale Veränderungsprozesse haben die Gesellschaft stark geprägt. Es darf jedoch nicht geschehen, dass die Lösung der aufgrund dieser Entwicklungen entstandenen Probleme einfach der Schule überlassen wird und ihr zudem keine zusätzlichen finanziellen Mittel zugestanden werden. Wie es um die Qualität der Volksschule in Zukunft stehen wird, hängt wahrscheinlich in erster Linie davon ab, in welchem Masse Politik und Wirtschaft bereit sind, für die Umsetzung der genannten Reformvorhaben finanzielle Mittel zur Verfügung zu stellen.

6.3 Ausblick

Nach DALIN (1997) haben es die heutigen Lehrpersonen mit anderen Schülerinnen und Schülern zu tun als ihre Kollegen vor 20 Jahren und seiner Meinung nach stehen wir alle erst am Anfang eines umfassenden globalen Veränderungsprozesses (vgl. S. 49). Damit die Schule diesen Veränderungen gewachsen ist, muss sie sich selbst verändern; d.h. Schulentwicklung muss zum Dauerzustand werden. Es gilt also, die in dieser Evaluation festgestellte hohe Volksschulakzeptanz aufrecht zu erhalten (Qualitätssicherung) und die Schule bei den an sie herangetragenen Herausforderungen bestmöglich zu unterstützen, damit sie sich weiterentwickeln kann (Qualitätsentwicklung), insbesondere dort, wo es nötig ist. Auf diese Weise kann der bei gewissen Eltern festgestellten Privatschulpräferenz und der Tendenz, den Wohnort zu wechseln (Segregation), entgegengewirkt werden. Die Schule sollte sich in Zukunft gemäss folgenden Grundzügen entwickeln können: Dank der Betreuung der Schülerinnen und Schüler durch zusätzliches Schulpersonal während und ausserhalb der Unterrichtszeit können Lehrpersonen sich vor allem ihrem Kerngeschäft „Lehren und Unterrichten“ widmen. Die Schule ermöglicht den Kindern einen ganztägigen Aufenthalt. Ein nationales Kerncurriculum erleichtert die Zusammenarbeit zwischen den Kantonen und fördert die Mobilität der Familien. Der Computer wird als selbstverständliches Lernwerkzeug benutzt und im Unterricht wird in deutsch, englisch und französisch gelernt und kommuniziert. Der Schule steht wahrscheinlich keine Milizbehörde mehr vor, sondern sie wird professionell geführt. Ihr öffentlicher Charakter, das kostenlose Angebot sowie die Schulpflicht bleiben erhalten. Diese Aspekte werden durch unsere sowie durch die Ergebnisse von AEBERLI (2001) gestützt (vgl. S. 79 ff). Die bereits initiierten Anpassungen und Reformen in den beiden Kantonen können als *erste* Schritte in diese Stossrichtung und zur Bewältigung der bereits eingetretenen gesellschaftlichen Veränderungen aufgefasst werden. Es bleibt aber dennoch viel zu tun. Aus den Ergebnissen dieser Studie geht aber auch hervor, dass es Eltern gibt, welche mit der Volksschule eher unzufrieden, aber mit der Privatschule ihres Kindes, für welche sie zum Teil tief in die Tasche greifen müssen, sehr zufrieden sind. Der private Bildungsmarkt scheint also für diese Elterngruppe aus aufgezeigten Gründen eine echte Alternative zur Volksschule zu sein, was die Existenz privater Bildungsangebote nebst der Volksschule rechtfertigt.

Aus den bisherigen Ausführungen ist ein „Miteinander und Nebeneinander“ von Volks- und Privatschule demnach weiterhin zu verfolgen. Wir beschliessen diesen Evaluationsbericht mit einem Zitat von SCHAVAN (1998), Erziehungswissenschaftlerin und Ministerin für Kultus, Jugend und Sport in Baden-Württemberg:

Es ist an der Zeit, nicht immer nur zu fragen, was Schule alles noch leisten soll, sondern häufiger danach zu fragen, was Schule braucht, um gute Schule sein zu können. ... Es kann nicht sein, dass sich immer mehr gesellschaftliche Gruppen als Kunden der Schule sehen, ohne zugleich die Frage zu beantworten, was sie zum Erfolg der Schule beitragen. Es sind nicht immer mehr Kunden gefragt, sondern mehr Verantwortlichkeit für die konkreten Voraussetzungen schulischen Lehrens und Lernens. (S. 150)

7 Verzeichnisse

7.1 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Gesellschaftliche Funktionen der Schule	24
Abbildung 2:	Ebenen der Bildungsqualität	25
Abbildung 3:	Aufbau des schweizerischen Bildungswesens	37
Abbildung 4:	Kulturelle Zusammensetzung der Volksschulklassen	48
Abbildung 5:	Kantone nach sehr heterogenem Schulklassenanteil 1998/99	48
Abbildung 6:	Entwicklung der sehr heterogenen Schulabteilungen seit 1980/81	48
Abbildung 7:	Zwei Finanzierungsmodelle von Bildungswesen	73
Abbildung 8:	Drei Phasen der Datenerhebung bei Volksschuleltern	86
Abbildung 9:	Versand und gültiger Rücklauf der vier angeschriebenen Elterngruppen	92
Abbildung 10:	Gliederung und Systematisierung des Fragebogens „Akzeptanz der Volksschule“	105
Abbildung 11:	Vier-Gruppen-Vergleich zu den Meinungen und Einstellungen	110
Abbildung 12:	Erziehungsaufgabe	111
Abbildung 13:	Leistung	111
Abbildung 14:	Religiöse Orientierung	112
Abbildung 15:	Disziplin	112
Abbildung 16:	Musisch-kreative Gewichtung	113
Abbildung 17:	Klassenzusammensetzung	113
Abbildung 18:	Beurteilung	114
Abbildung 19:	Schulhauswahl	115
Abbildung 20:	Lehrpersonwahl	115
Abbildung 21:	Koedukation/Segregation	116
Abbildung 22:	Systemangleichung	116
Abbildung 23:	Vier-Gruppen-Vergleich zur Volksschulakzeptanz	117
Abbildung 24:	Schulfreude des Kindes	118
Abbildung 25:	Aufgehobensein	118
Abbildung 26:	Europäischer Vergleich	119
Abbildung 27:	Kantonaler Vergleich	119
Abbildung 28:	Zeitlicher Vergleich	120
Abbildung 29:	Entwicklungsbedingungen	120
Abbildung 30:	Berufsvorbereitung	121
Abbildung 31:	Selektion	121
Abbildung 32:	Demokratievermittlung	122
Abbildung 33:	Schulentwicklungsbedarf	122
Abbildung 34:	Finanzielle Einschätzung	123
Abbildung 35:	Schülerzahl pro Klasse	123
Abbildung 36:	Globalfaktor Volksschulakzeptanz	124
Abbildung 37:	Vier-Gruppen-Vergleich zu den Lehrpersonitem	126
Abbildung 38:	Vertrauen zur Lehrperson	127
Abbildung 39:	Klassenführung	128
Abbildung 40:	Lehrerbildung	128
Abbildung 41:	Globalfaktor Lehrperson	129
Abbildung 42:	Vier-Gruppen-Vergleich zum Klima und zur Gewaltthematik	130
Abbildung 43:	Schulklima	131
Abbildung 44:	Guter Ruf	131
Abbildung 45:	Massnahmen gegen Gewalt	133
Abbildung 46:	Beaufsichtigung	133
Abbildung 47:	Fremdsprachenanteil Klasse	134
Abbildung 48:	Globalfaktor Klima	135
Abbildung 49:	Globalfaktor Gewaltthematik	135
Abbildung 50:	Vier-Gruppen-Vergleich zum Unterrichtsstellenwert	138
Abbildung 51:	Stellenwert „Umgang mit dem Computer“	140
Abbildung 52:	Vier-Gruppen-Vergleich zum Unterricht	141
Abbildung 53:	Umgang mit dem Computer	143
Abbildung 54:	Globalfaktor Unterrichtsstellenwert	144
Abbildung 55:	Globalfaktor Unterricht	145
Abbildung 56:	Vier-Gruppen-Vergleich zu den Leistungsanforderungen	145
Abbildung 57:	Globalfaktor Leistungsanforderungen	148
Abbildung 58:	Vier-Gruppen-Vergleich zu Schule und Elternhaus	148
Abbildung 59:	Globalfaktor Schulpflege/-behörde	152

Abbildung 60: Vier-Gruppen-Vergleich zur Wahl des Schulmodells	153
Abbildung 61: Vier-Gruppen-Vergleich zum Stellenwert von ausserfamiliären Betreuungsstrukturen und Schulangeboten	154
Abbildung 62: Vorhandensein der Betreuungsstrukturen Mittagstisch, Kinderhort und Tagesschule	155
Abbildung 63: Vorhandensein von Blockzeiten, Nachhilfe-/Förderunterricht und kulturelle Freizeitangeboten	157
Abbildung 64: Vorhandensein von sportlichen Freizeitangeboten, privaten Lerninstituten und Privatschulen	159
Abbildung 65: Globalfaktor „Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen“	161
Abbildung 66: Vier-Gruppen-Vergleich zum Fremdsprachen- und Computerunterricht in der Volksschule	162
Abbildung 67: Einführung der Fremdsprache Französisch	162
Abbildung 68: Einführung der Fremdsprache Englisch.....	163
Abbildung 69: Einführung des Computers in der Volksschule.....	164
Abbildung 70: Zwei-Gruppen-Vergleich zu den schulischen Veränderungsmöglichkeiten.....	165
Abbildung 71: Private Nachhilfe	165
Abbildung 72: Privates Lerninstitut.....	166
Abbildung 73: Schulhauswechsel mittels Umzug.....	166
Abbildung 74: Wechsel in Privatschule.....	167
Abbildung 75: Oberstufenübertrittsvorbereitung	168
Abbildung 76: Oberstufenübertritt	169
Abbildung 77: Gründe für Nichtvorhandensein einer Privatschulpräferenz.....	169
Abbildung 78: Globalfaktor Privatschulpräferenz	170
Abbildung 79: Vergleich “Volksschule vs. Privatschule” aus Sicht der Privatschuleltern.....	171
Abbildung 80: Mögliche Gründe für den Wechsel zur Privatschule (Anzahl Nennungen).....	174
Abbildung 81: Hauptgründe für den Wechsel zur Privatschule (Anzahl Nennungen)	176
Abbildung 82: Grösste Diskrepanzen zwischen Privat- und Volksschuleltern I	177
Abbildung 83: Grösste Diskrepanzen zwischen Privat- und Volksschuleltern II	179
Abbildung 84: Die zehn grössten Mittelwerts-Diskrepanzen vor und nach dem Schulhauswechsel mittels Umzug.....	180
Abbildung 85: Privatschulpräferenzfragen und Schulleistung.....	183
Abbildung 86: Privatschulpräferenzfragen und Oberstufenwunsch	183
Abbildung 87: Privatschulpräferenzfrage und Familiensituation	184
Abbildung 88: Privatschulpräferenzfragen und Klassenstufe.....	184
Abbildung 89: Volksschulakzeptanz und Globalfaktoren	186
Abbildung 90: Globalfaktoren und Elterngruppe I.....	187
Abbildung 91: Globalfaktoren und Elterngruppe II.....	187
Abbildung 92: Volksschulakzeptanz und Globalfaktoren I.....	189
Abbildung 93: Volksschulakzeptanz und Globalfaktoren II.....	189
Abbildung 94: Privatschulpräferenz und Globalfaktoren I.....	190
Abbildung 95: Privatschulpräferenz und Globalfaktoren II.....	191
Abbildung 96: Veränderungswünsche der Volksschuleltern	203
Abbildung 97: Multiple Regressionsanalyse zur Aufklärung der Privatschulpräferenz	209
Abbildung 98: Wann empfinden Volksschuleltern den Fremdsprachenanteil als zu hoch?	218
Abbildung 99: Fremdsprachenanteil der Klasse in Relation zum Klima und zur Gewaltthematik.....	219
Abbildung 100: Multiple Regressionsanalyse zur Aufklärung des Aufgehobenseins	225
Abbildung 101: Szenario Oberstufenübertritt.....	231
Abbildung 102: Korrelationen zwischen Volksschulakzeptanz und Globalfaktoren	234
Abbildung 103: Korrelationen zwischen Privatschulpräferenz und Globalfaktoren	234
Abbildung 104: Forschungsdesign „Akzeptanz der Volksschule“ 2000	247

7.2 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Gebräuchliche Qualitätsbegriffe und deren Stichworte und Merkmale	19
Tabelle 2:	Was wird evaluiert: Input, Prozess oder Output?.....	28
Tabelle 3:	Beispiele für unterschiedliche Typen der Rechenschaftsablegung	29
Tabelle 4:	Zuordnung der befragten überfachlichen Kompetenzen zu den drei S-Kategorien	50
Tabelle 5:	Alphabetisch geordnete Schulgemeinden des Kantons Zürich zur Teilnahme bereit	87
Tabelle 6:	Alphabetisch geordnete Schulgemeinden des Kantons Thurgau zur Teilnahme bereit	88
Tabelle 7:	Grundgesamtheit und gezogene Stichprobe der Lehrkräfte beider Kantone.....	89
Tabelle 8:	Häufigkeitsverteilung der Merkmale Alter und Geschlecht bei Zürcher Lehrpersonen	90
Tabelle 9:	Häufigkeitsverteilung der Merkmale Alter und Geschlecht bei Thurgauer Lehrpersonen	91
Tabelle 10:	Häufigkeitsverteilung der Zürcher Elternschaft auf die Schulgemeindegrossen	93
Tabelle 11:	Häufigkeitsverteilung der Klassenstufen im Kanton Zürich	94
Tabelle 12:	Häufigkeitsverteilung des Schülergeschlechts und der Elternnationalität im Kanton Zürich	94
Tabelle 13:	Häufigkeitsverteilung der Merkmale Familiensituation und Anzahl Kinder bei Zürcher Volksschullehrern.....	95
Tabelle 14:	Häufigkeitsverteilung der Thurgauer Elternschaft auf die Schulgemeindegrossen	95
Tabelle 15:	Häufigkeitsverteilung der Klassenstufen im Kanton Thurgau	96
Tabelle 16:	Häufigkeitsverteilung des Schülergeschlechts und der Elternnationalität im Kanton Thurgau	96
Tabelle 17:	Häufigkeitsverteilung der Merkmale Familiensituation und Anzahl Kinder bei Thurgauer Volksschullehrern.....	96
Tabelle 18:	Teilgenommene Privatschulen beider Kantone.....	98
Tabelle 19:	Häufigkeitsverteilung der Klassenstufen bei der Privatschulschülerschaft.....	99
Tabelle 20:	Häufigkeitsverteilung des Geschlechts bei der Privatschulschülerschaft.....	99
Tabelle 21:	Häufigkeitsverteilung der Nationalitäten bei der Privatschullehrerschaft	99
Tabelle 22:	Häufigkeitsverteilung der Merkmale Familiensituation und Anzahl Kinder bei Privatschullehrern ...	100
Tabelle 23:	Erklärungen zu den Abkürzungen und statistischen Kennwerten in vorliegender Arbeit	106
Tabelle 24:	Wertezuordnung der Ausprägungen quantitativer Fragen	106
Tabelle 25:	Durchführungsplan der Untersuchung in zeitlicher Hinsicht.....	108
Tabelle 26:	Statistische Kennzahlen zur Erziehungsaufgabe	111
Tabelle 27:	Statistische Kennzahlen zur Leistung.....	112
Tabelle 28:	Statistische Kennzahlen zur religiösen Orientierung	112
Tabelle 29:	Statistische Kennzahlen zur Disziplin.....	113
Tabelle 30:	Statistische Kennzahlen zur musisch-kreativen Gewichtung.....	113
Tabelle 31:	Statistische Kennzahlen zur Klassenzusammensetzung.....	114
Tabelle 32:	Statistische Kennzahlen zur Beurteilung.....	114
Tabelle 33:	Statistische Kennzahlen zur Schulhauswahl	115
Tabelle 34:	Statistische Kennzahlen zur Lehrpersonwahl.....	116
Tabelle 35:	Statistische Kennzahlen zur Koedukation/Segregation.....	116
Tabelle 36:	Statistische Kennzahlen zur Systemangleichung	117
Tabelle 37:	Statistische Kennzahlen zur Schulfreude des Kindes.....	118
Tabelle 38:	Statistische Kennzahlen zum Aufgehobensein.....	118
Tabelle 39:	Statistische Kennzahlen zum europäischen Vergleich.....	119
Tabelle 40:	Statistische Kennzahlen zum kantonalen Vergleich.....	120
Tabelle 41:	Statistische Kennzahlen zum zeitlichen Vergleich.....	120
Tabelle 42:	Statistische Kennzahlen zu den Entwicklungsbedingungen.....	121
Tabelle 43:	Statistische Kennzahlen zur Berufsvorbereitung.....	121
Tabelle 44:	Statistische Kennzahlen zur Selektion	122
Tabelle 45:	Statistische Kennzahlen zur Demokratievermittlung	122
Tabelle 46:	Statistische Kennzahlen zum Schulentwicklungsbedarf	123
Tabelle 47:	Statistische Kennzahlen zur finanziellen Einschätzung	123
Tabelle 48:	Statistische Kennzahlen zur Schülerzahl pro Klasse.....	124
Tabelle 49:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Volksschulakzeptanz.....	125
Tabelle 50:	Statistische Kennzahlen zur Förderbemühung	126
Tabelle 51:	Statistische Kennzahlen zur Beurteilung.....	126
Tabelle 52:	Statistische Kennzahlen zum „Eingehen auf Eigenart des Kindes“	127
Tabelle 53:	Statistische Kennzahlen zum Vertrauen zur Lehrperson.....	127
Tabelle 54:	Statistische Kennzahlen zur Klassenführung	128
Tabelle 55:	Statistische Kennzahlen zur Lehrerbildung.....	129
Tabelle 56:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Lehrperson	129
Tabelle 57:	Statistische Kennzahlen zum Schulklima.....	131
Tabelle 58:	Statistische Kennzahlen zur Interesselosigkeit.....	131
Tabelle 59:	Statistische Kennzahlen zum guten Ruf	132
Tabelle 60:	Statistische Kennzahlen zur Klassenatmosphäre.....	132
Tabelle 61:	Statistische Kennzahlen zur Gewaltbereitschaft	132

Tabelle 62:	Statistische Kennzahlen zu den Disziplinproblemen	133
Tabelle 63:	Statistische Kennzahlen zu den Massnahmen gegen die Gewalt.....	133
Tabelle 64:	Statistische Kennzahlen zur Beaufsichtigung	133
Tabelle 65:	Statistische Kennzahlen zum Fremdsprachenanteil Klasse	134
Tabelle 66:	Statistische Kennzahlen zu den Globalfaktoren Klima und Gewaltthematik	135
Tabelle 67:	Statistische Kennzahlen zum Klima an der Volksschule aus Sicht der Privatschuleltern	136
Tabelle 68:	Statistische Kennzahlen zur „Fähigkeit zur Zusammenarbeit“	138
Tabelle 69:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert der Konfliktfähigkeit.....	138
Tabelle 70:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert „gute Umgangsformen und Höflichkeit“	139
Tabelle 71:	Statistische Kennzahlen zu „eigenständiges Denken und Handeln“ und „persönliche Arbeitstechnik“	139
Tabelle 72:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert „Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit“	139
Tabelle 73:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert „Umgang mit dem Computer“	140
Tabelle 74:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert „neue Unterrichtsformen“	140
Tabelle 75:	Statistische Kennzahlen zu „Fähigkeit zur Zusammenarbeit“	141
Tabelle 76:	Statistische Kennzahlen zur Konfliktfähigkeit	142
Tabelle 77:	Statistische Kennzahlen zu „gute Umgangsformen und Höflichkeit“	142
Tabelle 78:	Statistische Kennzahlen zu „eigenständiges Denken und Handeln“ und „persönliche Arbeitstechnik“	142
Tabelle 79:	Statistische Kennzahlen zu „Kommunikations-/Ausdrucksfähigkeit“	143
Tabelle 80:	Statistische Kennzahlen zum Umgang mit dem Computer.....	143
Tabelle 81:	Statistische Kennzahlen zu „neue Unterrichtsformen“	144
Tabelle 82:	Statistische Kennzahlen zu den Globalfaktoren Unterricht und Unterrichtsstellenwert.....	145
Tabelle 83:	Statistische Kennzahlen zu den Hausaufgaben.....	146
Tabelle 84:	Statistische Kennzahlen zur Förderung bei Lern- und Schulschwierigkeiten.....	146
Tabelle 85:	Statistische Kennzahlen zum Gefordertsein.....	146
Tabelle 86:	Statistische Kennzahlen zum Leistungsniveau der Klasse.....	147
Tabelle 87:	Statistische Kennzahlen zur Förderung begabter Kinder.....	147
Tabelle 88:	Statistische Kennzahlen zur Unterrichtszeit.....	147
Tabelle 89:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Leistungsanforderungen	148
Tabelle 90:	Statistische Kennzahlen zur Elternvertretung	149
Tabelle 91:	Statistische Kennzahlen zur Mitarbeit	149
Tabelle 92:	Statistische Kennzahlen zum Vertrauen zur Lehrperson	149
Tabelle 93:	Statistische Kennzahlen zur Information von der Lehrperson	150
Tabelle 94:	Statistische Kennzahlen zur Beurteilung der Lehrperson	150
Tabelle 95:	Statistische Kennzahlen zum Vertrauen zur Schulpflege/-behörde	151
Tabelle 96:	Statistische Kennzahlen zum Verhalten der Schulpflege/-behörde	151
Tabelle 97:	Statistische Kennzahlen zur Kompetenz der Schulpflege/-behörde	151
Tabelle 98:	Statistische Kennzahlen zur Information der Schulpflege/-behörde.....	152
Tabelle 99:	Statistische Kennzahlen zu den Kontaktstellen.....	152
Tabelle 100:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Schulpflege/-behörde.....	153
Tabelle 101:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert des Mittagstischs.....	155
Tabelle 102:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert des Kinderhorts	156
Tabelle 103:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert der öffentlichen Tagesschule	156
Tabelle 104:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert der Blockzeiten	157
Tabelle 105:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert von Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht	158
Tabelle 106:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert kultureller Freizeitangebote	158
Tabelle 107:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert sportlicher Freizeitangebote.....	159
Tabelle 108:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert privater Lerninstitute.....	160
Tabelle 109:	Statistische Kennzahlen zum Stellenwert von Privatschulen.....	160
Tabelle 110:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	161
Tabelle 111:	Statistische Kennzahlen zur privaten Nachhilfe	166
Tabelle 112:	Statistische Kennzahlen zum privaten Lerninstitut.....	166
Tabelle 113:	Statistische Kennzahlen zum Schulhauswechsel	167
Tabelle 114:	Statistische Kennzahlen zum Wechsel in Privatschule	167
Tabelle 115:	Statistische Kennzahlen zur Oberstufenübertrittsvorbereitung.....	168
Tabelle 116:	Statistische Kennzahlen zu Oberstufenübertritt	169
Tabelle 117:	Globalfaktor Privatschulpräferenz	171
Tabelle 118:	Vergleich „Volksschule (Wert 1) vs. Privatschule (Wert 2)“ aus Sicht der Privatschuleltern	172
Tabelle 119:	Grösste Mittelwerts-Diskrepanzen vor und nach dem Schulhauswechsel mittels Umzug	181
Tabelle 120:	Mittelwertsunterschiede (F-Test) zwischen Privatschulpräferenz und demografischen Merkmale ...	182
Tabelle 121:	Korrelationen zwischen Volksschulakzeptanz und Globalfaktoren bzw. Items	188
Tabelle 122:	Korrelationen zwischen Privatschulpräferenz und Globalfaktoren bzw. Items	191
Tabelle 123:	Korrelationen zwischen den Globalfaktoren untereinander.....	192
Tabelle 124:	Unterschiede bei den Volksschulelterngruppen bezüglich einzelner Globalfaktoren bzw. Items	193

Tabelle 125:	Übersicht der Mittelwertsunterschiede bezüglich demografischer Merkmale Teil 1.....	194
Tabelle 126:	Übersicht der Mittelwertsunterschiede bezüglich demografischer Merkmale Teil 2.....	195
Tabelle 127:	Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Schulleistungen aus Sicht der Volksschulleitern...	196
Tabelle 128:	Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Oberstufenwünschen aus Sicht der Volksschulleitern.....	197
Tabelle 129:	Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Personen.....	198
Tabelle 130:	Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Klassen.....	199
Tabelle 131:	Fremdsprachenanteil in der Klasse des eigenen Kindes.....	200
Tabelle 132:	Berufstätigkeit der Mutter und des Vaters in %	201
Tabelle 133:	Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Ausbildungsabschlüssen der Mutter	201
Tabelle 134:	Mittelwertsunterschiede zwischen den einzelnen Ausbildungsabschlüssen des Vaters.....	202
Tabelle 135:	Mittelwertsunterschiede zwischen einzelnen Schulgemeinden der Stadt Zürich.....	205
Tabelle 136:	Zusammenhänge zwischen dem Vertrauensverhältnis Eltern-Lehrperson und ausgewählten Items	206
Tabelle 137:	Zusammenhänge zwischen dem Faktor Lehrperson und ausgewählten Globalfaktoren.....	206
Tabelle 138:	Mittelwertsunterschiede zwischen besorgten und unbesorgten Volksschulleitern bezüglich Gewaltthematik	207
Tabelle 139:	Zweifaktorielle Varianzanalyse mit dem Globalfaktor Volksschulakzeptanz als abhängige Variable	208
Tabelle 140:	Differenzen zwischen dem Stellenwert und der Vermittlungsqualität der einzelnen überfachlichen Kompetenzen	210
Tabelle 141:	Chi ² -Werte zur Wahl des Schulmodells (herkömmliches Modell, Tagesschule oder Halbtageschule)	211
Tabelle 142:	Mittelwertsunterschiede zwischen zufriedenen und unzufriedenen Volksschulleitern	213
Tabelle 143:	Zusammenhänge zwischen der Schulgemeindegrosse und einzelnen Faktoren.....	215
Tabelle 144:	Mittelwertsunterschiede zwischen grossen und kleinen Schulgemeinden	216
Tabelle 145:	Stellenwertsrangfolge der einzelnen schulischen Angebote in kleinen und grossen Schulgemeinden	217
Tabelle 146:	Zusammenhänge zwischen Fremdsprachenanteil und einzelnen Items	219
Tabelle 147:	Mittelwertsunterschiede zwischen dem Fremdsprachen-/Computerunterricht und verschiedenen demografischen Merkmalen bei den Volksschulleitern	220
Tabelle 148:	Zusammenhänge zwischen Privatschulwahl und einzelnen Faktoren/Items	221
Tabelle 149:	Unterschied zwischen Nicht-Schweizer und Schweizer Volksschulleitern	222
Tabelle 150:	Mittelwertsunterschiede aufgrund der Anzahl Kinder pro Familie.....	223
Tabelle 151:	Verankerungspunkte der Volksschulakzeptanz.....	224
Tabelle 152:	Vor- bzw. Nachteile von Volksschule und Privatschule nach SPEISER (1993).....	242
Tabelle 153:	Verständnisprobleme beim Ausfüllen des Fragebogens	248
Tabelle 154:	Hauptkomponentenanalyse zur Bildung der Globalfaktoren bei Volksschulleitern	266
Tabelle 156:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Volksschulakzeptanz.....	267
Tabelle 156:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Privatschulpräferenz	267
Tabelle 157:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Lehrperson	267
Tabelle 158:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Klima.....	267
Tabelle 159:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Gewaltthematik	268
Tabelle 160:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Leistungsanforderungen.....	268
Tabelle 161:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Schulpflege/-behörde	268
Tabelle 162:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Unterricht	268
Tabelle 163:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Unterrichtsstellenwert	268
Tabelle 166:	Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen	269

7.3 Literaturverzeichnis

- Aeberli, Ch. & Landert, Ch. (Hrsg.) (2001). *Potenzial Primarschule. Eine Auslegeordnung, einige weiterführende Ideen und ein Nachgedanke*. www.avenir-suisse.ch (pdf-Format).
- Aeberli, Ch. (2001). Die Primarschule von morgen. In Ch. Aeberli & Ch. Landert (Hrsg.), *Potenzial Primarschule. Eine Auslegeordnung, einige weiterführende Ideen und ein Nachgedanke* (S. 79-86). www.avenir-suisse.ch (pdf-Format).
- Alder, B. (1998). Ein neuer Schultyp in Basel. Kleinbasel: Vorwiegend Ausländer. *Blick*, 19.03.1998, CD-Rom.
- Allgäuer, R. (1997). *Evaluation macht uns stark: Zur Unverzichtbarkeit von Praxisforschung im schulischen Alltag*. Frankfurt, Main: Lang.
- Altrichter, H. & Buhren, C.G. (1997). Schulen vermessen oder entwickeln? Zur Bedeutung von Evaluationen in Schulentwicklungsprozessen. *journal für schulentwicklung (se)*, 3, 4-21.
- Arnet R. & Looser D. (1999). *Qualitätsevaluation an der heilpädagogischen Tagesschule für geistig Behinderte in Uster (HPSU). Eine empirische Erhebung bei Eltern, Zuweiser-/Abnehmerstellen und Kollegium*. Unveröff. Seminararbeit am Pädagogischen Institut. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.
- Atteslander, P. (1995). *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Berlin; New York: de Gruyter.
- Aurin, K. (1993). Was sind gute Schulen. In Ph. Gonon, & J. Oelkers (Hrsg.), *Die Zukunft der öffentlichen Bildung* (S. 99–122). Bern: Peter Lang.
- Barriuso-de, C. (1992). *Formen und Status des privaten und nicht-staatlichen Bildungswesens in den Mitgliedstaaten der Europäischen Gemeinschaft*. Brüssel: Das Bildungsinformationsnetz in der Europäischen Gemeinschaft von EURYDICE.
- Basler Handelskammer (1995). *Mehr Freiheit im Basler Schulsystem. Vorschläge zur Liberalisierung durch eine nachfragegerechte Finanzierung, durch mehr Schul-Autonomie und durch Wahlfreiheit der Eltern und Schülerinnen*. Schriftenreihe der Basler Handelskammer Nr. 27.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich (1997a). *Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich (1997b). *Periodika, Schulstatistik*, 2, 1-2.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich (1999). *Periodika, Schulstatistik*, 1, 2-3.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt (2000). *Die Zukunft der Zürcher Volksschule. Bewahren – Nachführen – Erneuern*. Zürich: Bildungsdirektion.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich. *Schulprojekt 21*. www.schulprojekt21.ch/projekt/summary.html vom 15.5.01.
- Bleicher, A. (1998). Private boomen. *Blick*, 19.03.1998, CD-Rom.
- Boss, H.R. (1996). Von wegen Privatschulen ... Ein Frontbericht. *Schweizer Lehrerinnen- und Lehrerzeitung (SLZ)*, 1, 18-19.
- Brinek, G. (1995). Vorwort. In G. Brinek (Hrsg.), *Staatsschule am Ende? Perspektiven für den Bildungsmarkt* (S. 7- 10). Wien: WUV-Univ-Verlag.
- Büchner, P. (Hrsg.). (1994). *Kindliche Lebenswelten. Bildung und innerfamiliäre Beziehungen*. München: DJI Verlag.
- Büeler, X. (1997). *Wie Eltern die Schule sehen. Resultate der Elternbefragung Volketswil*. Zürich: Forschungsbereich Schulqualität und Schulentwicklung FS&S.
- Büeler, X., Favre, B. & Szaday, C. (1996). *Schulqualität und Schulentwicklung*. Bern; Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF).
- Bundesamt für Statistik (1999). Bildung und Wissenschaft. In *Statistisches Jahrbuch der Schweiz*, 107, 383-416.
- Bundesamt für Statistik (2001). *Kulturelle Vielfalt der Schulabteilungen*. http://www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/indikato/dind1504.htm per 2.04.2001.
- Bundi, H. (1999). Das Ende eines schönen Traumes. Wenn Eltern den Glauben an die multikulturelle Erziehung verlieren. *Die Weltwoche*, 18.02.1999, CD-Rom.

- Burckhardt, A. (1997). Die Bedeutung der Privatschulen in der schweizerischen Bildungslandschaft. *Bildung – Zur Bedeutung der Privatschulen in der Schweiz*, 2, 4-10.
- Buschor, E. (1996). Elternarbeit ernst nehmen. In Schweizerischer Beobachter (Hrsg.), *Schule im Wandel. Eine Umfrage des Schweizerischen Beobachters in Zusammenarbeit mit Schule und Elternhaus Schweiz* (S. 40-42). Zürich: Jean Frey AG.
- Criblez, L. (2000). Eine Schule der Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule im 19. Jahrhundert. *Neue Zürcher Zeitung*, 06.07.2000, CD-Rom.
- Dalin, P. (1997). *Schule auf dem Weg in das 21. Jahrhundert*. Berlin: Luchterhand.
- Departement für Erziehung und Kultur (2001). *Bericht zur Entwicklung des Thurgauer Bildungswesens*. Frauenfeld: Departement für Erziehung und Kultur.
- Diederich, J. & Tenorth, H. E. (1997). *Theorie der Schule. Ein Studienbuch zu Geschichte, Funktionen und Gestaltung*. Berlin: Cornelson Scriptor.
- Drösch, D. (1996). Lernen ohne Grenzen. *Schweizer Woche*. 3. April 1996, 18.
- Dubs, R. (1996). *Schule, Schulentwicklung und New Public Management*. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen.
- Dubs, R. (1999). Für alle Kinder gute und gleiche Startbedingungen. Stärkere Orientierung am Wandel in Wirtschaft und Gesellschaft – Plädoyer für eine zukunftsgerichtete Bildung. *Weltwoche*, 14.01.1999, S. 18-19.
- Duden (2000). *Die deutsche Rechtschreibung*. CD-ROM. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag.
- Eder, F. (1996). *Schul- und Klassenklima. Ausprägung, Determinanten und Wirkungen des Klimas an höheren Schulen*. Innsbruck-Wien: Studienverlag.
- Eidg. Koordinationsstelle für Familienfragen (1999). *Familien im Wandel. Informationen und Daten aus der amtlichen Statistik*. Bern: Eidg. Drucksachen- und Materialzentrale EDMZ.
- Fend, H. (1977). *Schulklima: Soziale Einflussprozesse in der Schule*. Weinheim: Beltz.
- Fend, H. (1980). *Theorie der Schule*. München: Urban und Schwarzenberg.
- Fend, H. (1998). *Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung*. Weinheim; München: Juventa.
- Fessl & GfK-Institut (1993). Durchführung und Ergebnisse der Gruppendiskussionen. In I. Speiser (Hrsg.), *Determinanten der Schulwahl. Privatschulen - öffentliche Schulen* (S. 57-72). Frankfurt, Main u.a: Lang.
- Fischer, M. (1997). Kooperation statt Konfrontation im Bildungswesen. *Schweizerische Lehrerinnen- und Lehrer-Zeitung*, 10, 4-6.
- Forneck, H. J. (2000). Modernisierungsperspektiven öffentlicher Bildung. *Schweizer Schule*, 1, 29-39.
- Forschungsbereich für Schulqualität und Schulentwicklung (FS&S) (2000). *Schule aus Elternsicht. Eine Befragung von Eltern mit Kindern in TaV-Schulen (1. Serie)*. Zürich: FS&S der Universität Zürich.
- Freitag, M. (1998). *Was ist eine gesunde Schule? Einflüsse des Schulklimas auf Schüler- und Lehrer-gesundheit*. München: Juventa Verlag.
- Gonon, Ph. (1999). Einleitung der Herausgeberschaft. In U. Moser & H. Rhy, *Lernerfolg in der Primarschule. Eine Evaluation der Leistungen am Ende der Primarschule* (S. 6). Aarau: Bildung Sauerländer.
- Gretler, A. (2000). Die Schweizerische Bildungsforschung der Nachkriegszeit im Spiegel ihrer Institutionen und ihrer Themen – von der Geschichte zu aktuellen Fragestellungen. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 22, 111-144.
- Grob, U. & Maag-Merki, K. (2000). *Young adult survey. Konzeptualisierung der ersten Erprobung eines Instrumentariums zur Erfassung überfachlicher Kompetenzen junger Erwachsener*. Unveröff. Dissertation, Universität Zürich, Pädagogisches Institut.
- Gudjons, H. (1994). *Pädagogisches Grundwissen: Überblick – Kompendium – Studienbuch*. (2. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Haltiner, M. (2001a). Die Thurgauer Lehrer bekommen Chefs. *Thurgauer Zeitung*, 19.05.2001, Thurgauer Zeitung online. www.tol.ch.

- Haltiner, M. (2001b). Die Thurgauer Mittelstufe will mitreden. *Thurgauer Zeitung*, 08.05.2001, Thurgauer Zeitung online. www.tol.ch.
- Hellekamps, S. (1998). Bereichsrezension „Schultheorie“. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 4, 613-618.
- Heller, W., Hildbrand, J., Landwehr, N. & Schneebeli, A. (Hrsg.) (1997). *Qualitätssicherung in der Volksschule. Bezugspunkte und Vorschlag*. Ebikon: Arbeitsgemeinschaft Dezentralisierung und Qualitätssicherung im Bildungswesen.
- Hettich, B. (2001). Integration – kein leeres Wort. Primarschule Neuwilen: Offene Türen auch für behinderte Kinder. *Thurgauer Zeitung*, 10.03.2001, Thurgauer Zeitung online. www.tol.ch.
- Hügli, A. (1996). Der Dialog mit Eltern will gelernt sein. In Schweizerischer Beobachter (Hrsg.), *Schule im Wandel. Eine Umfrage des Schweizerischen Beobachters in Zusammenarbeit mit Schule und Elternhaus Schweiz* (S. 49-53). Zürich: Jean Frey AG.
- Hungerbühler, R. (2001). Ciao Mamma! *NZZ Folio. Die Zeitschrift der Neuen Zürcher Zeitung*, 8, 42-44.
- Hutmacher, W. (1999). Reflexionen I. Über Wirklichkeit, Wirkungen und Wirksamkeit. In U.P. Trier (Hrsg.), *Was bringt unsere Bildung?: zum Abschluss des Nationalen Forschungsprogramms „Wirksamkeit unserer Bildungssysteme NFP33* (S. 7-28). Zürich: Rüegger.
- Institut für Schulentwicklung (1999). *IFS-Schulbarometer. Ein mehrperspektivisches Instrument zur Erfassung von Schulwirklichkeit* (5. Aufl.). Dortmund: IFS-Verlag.
- Jach, F.R. (1994). Begleitwort. In M. Maurer (Hrsg.), *Der Bildungsgutschein. Finanzierungsverfahren für ein freies Bildungswesen* (S. 6–7). Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Jansche, W., Kraimer, K. & Posch, P. (1999). *Qualitätsevaluation und Qualitätsentwicklung an Schulen. Anregungen, Instrumente, Methoden*. Kärnten: Pädagogisches Institut des Bundes Kärnten.
- Kanders, M. (1996). *Schule und Bildung in der öffentlichen Meinung. Repräsentative Meinungsumfragen der bundesrepublikanischen Bevölkerung 1979 bis 1993*. Dortmund: IFS-Verlag.
- Kassis, W. (1998). *Die öffentliche Schule aus der Sicht der Eltern. Resultate der Elternbefragung Dietlikon*. Zürich: Forschungsbereich Schulqualität und Schulentwicklung FS&S.
- Kleinschmidt, G. (2000). OECD/CERI: Bildung auf einen Blick. Indikatoren für Bildungssysteme. *Pädagogische Rundschau*, 54 (1), 78-80.
- Kummer, A. (2000). *Disziplinschwierigkeiten in Schweizer Schulen. Wahrnehmung und Handlungsmöglichkeiten zur Bewältigung von Disziplinschwierigkeiten aus der Sicht von Lehrpersonen*. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.
- Kyburz-Graber, R., Trachsler, E. & Zutavern, M. (2000). *Wissenschaftliche Zentren an den künftigen Pädagogischen Hochschulen der Region EDK-Ost. Aufgaben, Vernetzungen, Umsetzung. Schlussbericht der Expertengruppe Forschung und Entwicklung EDK-Ost*. Frauenfeld: Departement für Erziehung und Kultur.
- Lauterbach, W. (2000). Sammelrezensionen Familie und Bildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 2, 305-309.
- Liket, T.M.E. (1995). *Freiheit und Verantwortung: Das niederländische Modell des Bildungswesens*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- LINK Institut (2000). *Elternbefragung Bischofszell*. Unveröff. Bericht. Luzern: LINK Institut für Markt und Sozialforschung.
- Maag, P. (2001). Lehrer wollen notfalls auf die Strasse. *Thurgauer Zeitung*, 16.05.2001, Thurgauer Zeitung online. www.tol.ch.
- Mangold, M., Oelkers, J. & Rhyn, H. (2000). Bildungsfinanzierung durch Bildungsgutscheine. Modelle und Erfahrungen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 46 (1), 39-59.
- Mascello, B. (1995). *Elternrecht und Privatschulfreiheit – Dargestellt an der Volksschule in der Schweiz und in Deutschland*. Dissertation der Hochschule St. Gallen für Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften.
- Meier, U. (2001). Werden durch QUIMS alle Kinder gefördert? In Bildungsdirektion des Kantons Zürich (Hrsg.), *reform journal. Schwerpunkt „QUIMS“: Qualität in multikulturellen Schulen* (15). Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.

- Meyer, H. (1997). *Schulpädagogik. Bd. 1 und Bd.2: Für Anfänger und Fortgeschrittene*. Berlin: Cornelson Scriptor.
- Moser, U. & Rhyn, H. (2000). *Lernerfolg in der Primarschule. Eine Evaluation der Leistungen am Ende der Primarschule*. Aarau: Bildung Sauerländer.
- Moser, U. (2001). Der Mythos der Chancengleichheit. In Ch. Aeberli & Ch. Landert (Hrsg.), *Potenzial Primarschule. Eine Auslegeordnung, einige weiterführende Ideen und ein Nachgedanke* (S. 46-52). www.avenir-suisse.ch (pdf-Format).
- Moser, U., Ramseier, E., Keller C. & Huber, M. (1999). *TIMSS (Schweiz) – Die Schweiz im Vergleich mit der EU*. <http://www.schulforum.ch/5schweiz/timss/timssch5.html/> per 14.09.1999.
- Mummendey, H.D. (1995). *Die Fragebogen-Methode. Grundlagen und Anwendung in Persönlichkeits-, Einstellungs- und Selbstkonzeptforschung*. Göttingen: Hogrefe.
- Nationale Behörde für das Bildungswesen (1995). *Meinungsumfrage: Was halten Sie von der Schule? Eine Umfrage für Eltern und Öffentlichkeit*. Stockholm: Schwedisches Statistisches Zentralamt.
- Nguyen, H. (2002). *Qualitative Auswertung der offenen Fragen zur „Akzeptanz der Volksschule“ 2000*. Seminararbeit in Bearbeitung. Universität Zürich, Pädagogisches Institut.
- OECD (1996). Freie Schulwahl im internationalen Vergleich. Ein OECD/CERI-Bericht. In W. Mitter & U. Schäfer (Hrsg.), *Bildungsforschung Internationaler Organisationen Band 14*. Frankfurt: Lang.
- Oelkers, H. (1993). Die „gute Schule“: Überlegungen zum Stand der Diskussion. In P. Gonon, & J. Oelkers (Hrsg.), *Die Zukunft der öffentlichen Bildung* (S. 127-152). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Oelkers, J. (2000). Weder Revolution noch Mainstream. Die Volksschulreform und die Probleme der Schule von heute. *Neue Zürcher Zeitung*, 30.03.2000, CD-Rom.
- Oertel, L. (2001). Eine neue Qualität unserer Schule. In Bildungsdirektion des Kantons Zürich (Hrsg.), *reform journal. Informationen zur Zürcher Volksschulreform (10)*. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
- Ogg, E. (2001). Die Idee der öffentlichen Volksschule. *Neue Zürcher Zeitung*, 23.01.2001, CD-Rom.
- Osterwalder, J. (2000a). Letzte Chance der Volksschule? Geschäftsbericht des Stadtrats spricht massive Probleme an. *St. Galler Tagblatt*, 24.05.2000, S. 59.
- Osterwalder, J. (2000b). Soll Christentum Schule machen? Kinder aus verschiedensten Kulturen: Welche Werte soll man ihnen vermitteln? – Brainstorming an der HSG. *St. Galler Tagblatt*, 06.11.2000, S. 46.
- Petillon, H. (1992). Versuch einer Systematisierung der „Grundschulforschung“. In K. Ingenkamp, R.S. Jäger, H. Betillon & B. Wolf (Hrsg.), *Empirische Pädagogik 1979 – 1990. Eine Bestandsaufnahme der Forschung in der Bundesrepublik Deutschland*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Plotke, H. (1994). Strukturen des Schweizerischen Bildungswesens. *Beiheft zur Zeitschrift für Schweizerisches Recht*, 17.
- Posch, P. & Altrichter, H. (1997). *Möglichkeiten und Grenzen der Qualitätsevaluation und Qualitätsentwicklung im Schulwesen*. Innsbruck; Wien: Studienverlag.
- Redaktor R. Martin (2001). Den Lehrerberuf wieder attraktiver machen. *Thurgauer Zeitung*, 10.05.2001, Thurgauer Zeitung online. www.tol.ch.
- Redaktor/in ap. (2001). Internat für unbotmässige St. Galler Schüler. Grosser Rat beschliesst Repressionsartikel. *Neue Zürcher Zeitung*, 09.05.2001, CD-Rom.
- Redaktor/in ark. (2001a). Ausserfamiliäre Betreuung vielerorts immer noch Sorgenkind. Eine Bestandsaufnahme in fünf Zürcher Gemeinden. *Neue Zürcher Zeitung*, 31.03.2001, CD-Rom.
- Redaktor/in ark. (2001b). Der berufliche Wiedereinstieg der Mütter. Wachsendes Angebot der Wirtschaft an Kinderbetreuung. *Neue Zürcher Zeitung*, 26.01.2001, CD-Rom.
- Redaktor/in ark. (2001c). Verschiedene Wege zum gleichen Ziel. *Neue Zürcher Zeitung*, 09.02.2001, CD-Rom.

- Redaktor/in cko., (2001). Schlaufe für Problemkinder. *Neue Zürcher Zeitung*, 17.03.2001, CD-Rom.
- Redaktor/in dwr. (2001). Einführung der Blockzeiten ohne Verzögerung. *Neue Zürcher Zeitung*, 26.01.2001, CD-Rom.
- Redaktor/in hag. (2001). Störfall Schule. *Neue Zürcher Zeitung*, 28.04.2001, CD-Rom.
- Redaktor/in jbi. (2001). Keine Staatsgelder für Tessiner Privatschulen. *Neue Zürcher Zeitung*, 19.02.2001, CD-Rom.
- Redaktor/in mnä. (2001). Bedürfnisabklärung für Tagesschule. Projektgruppe hat in Frauenfeld eine Umfrage gestartet. *Thurgauer Zeitung*, 23.01.2001, Thurgauer Zeitung online. www.tol.ch.
- Redaktor/in pi., (2000). Keine Abwanderung der Schüler in private Schulen. Interpellationsantwort des Stadtrates. *Neue Zürcher Zeitung*, 25.02.2000, CD-Rom.
- Redaktor/in sj. (2000). Tagesschulen: Nach wie vor dünn gesät. Ein neues Handbuch hilft Eltern, Schulen und Schulbehörden bei der Planung und Realisierung. *St. Galler Tagblatt*, 14.10.2000, St. Galler Tagblatt online. www.tagblatt.ch.
- Redaktor/in tox. (2001). Geld für private Mittagstische. Positive Bilanz nach Pilotprojekt. *Neue Zürcher Zeitung*, 09.05.2001, CD-Rom.
- Redaktor/in urs. (2000). Die Nase im Wind der Schulentwicklung. *Neue Zürcher Zeitung*, 07.03.2000, CD-Rom.
- Redaktor/in urs. (2001). Reformvorlage mit gestutzten Flügeln. Der Regierungsrat kippt die Grundstufe aus dem Entwurf. *Neue Zürcher Zeitung*, 01.06.2001, CD-Rom.
- Redaktor/in Weik, R. (2001). Spielregeln oder Moratorium? Schulen und ihre Probleme – und die schwierige Suche nach Lösungen. *St. Galler Tagblatt* 16.6.2001, St. Galler Tagblatt online. www.tagblatt.ch
- Regierungsrat des Kantons Zürich (1997). 1852. *Postulat: Einbezug privater Volksschulen in die Evaluation und Formulierung der Leistungsaufträge der teilautonomen Volksschulen von Martin Ott, Bäretswil, Esther Zumbrunn, Winterthur und Willy Germann, Winterthur vom 16. Juni 1997 [und] Beschluss des Regierungsrates vom 27. August 1997, Nr. 230/1997*. Bäretswil und Winterthur: o.V.
- Regli, F. (1996). Die Sicht der Eltern auf die Schüler. In Schweizerischer Beobachter (Hrsg.), *Schule im Wandel. Eine Umfrage des Schweizerischen Beobachters in Zusammenarbeit mit Schule und Elternhaus Schweiz* (S. 9-37). Zürich: Jean Frey AG.
- Reinhold, G., Pollak, G. & Heim, H. (1999). *Pädagogik-Lexikon*. München: Oldenbourg Verlag.
- Rhyn, H. & Moser, U. (1997). Schulqualität und Evaluationsforschung. *Neue Zürcher Zeitung*, 18.09.1997, CD-Rom.
- Rickenbacher, I. (1999). Die Schule und das lebenslange Lernen. In Bildungsdirektion des Kantons Zürich (Hrsg.), *reform journal. Informationen zur Zürcher Volksschulreform (1)*. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
- Rohmert, E. (2001). Was nützen Visionen? In Ch. Aeberli & Ch. Landert (Hrsg.), *Potenzial Primarschule. Eine Auslegeordnung, einige weiterführende Ideen und ein Nachgedanke* (S. 58-62). www.avenir-suisse.ch (pdf-Format).
- Rolff, H. G. (1997). Vorwort. In P. Dalin (Hrsg.), *Schule auf dem Weg in das 21. Jahrhundert* (S. 9). Berlin: Luchterhand.
- Rolff, H.G., Buhren, C.G., Lindau, D.L. & Müller, S. (1998). *Manual Schulentwicklung: Handlungskonzept zur pädagogischen Schulentwicklungsberatung (SchuB)*. Basel: Beltz.
- Rüesch, P. (1999). *Gute Schulen im multikulturellen Umfeld. Ergebnisse aus der Forschung zur Qualitätssicherung*. Zürich: Orell Füssli Verlag.
- Russo, M. (1993). Öffentliche Schulen und Privatschulen in Österreich und in anderen Ländern: Literaturanalyse. In I. Speiser (Hrsg.), *Determinanten der Schulwahl. Privatschulen - öffentliche Schulen* (S. 11-52). Frankfurt, Main u.a: Lang.
- Santini, B. (1997). Zehn Visionen in aufsteigender Reihenfolge. *Schweizerische Lehrerinnen- und Lehrer-Zeitung*, 10, 6 - 8.
- Schavan, A. (1998). *Schule der Zukunft. Bildungsperspektiven für das 21. Jahrhundert*. Freiburg: Herder.

- Schelten, A. (1980). *Grundlagen der Testbeurteilung und Testerstellung*. UTB: Quelle & Meyer.
- Schlaffke, W. & Weiss, R. (1996). Private Bildungsanbieter: Alternative oder Ergänzung zum öffentlichen Bildungswesen? In W. Schlaffke & R. Weiss (Hrsg.), *Private Bildung – Herausforderung für das öffentliche Bildungsmonopol* (S. 11-42). Köln: Institut der deutschen Wirtschaft Köln.
- Schratz, M. (1995). *ExprertInnenbefragung „Wertanalyse SCHULQUALITÄT“*. Unveröff. Rundschreiben. Innsbruck: Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Innsbruck.
- Schule & Elternhaus Schwyz (1999). *Resultate der Elternbefragung im Kanton Schwyz*. <http://www.schule-elternhaus.ch/sz/umfrage> per 10.08.2000.
- Schule und Elternhaus (s&e) Zürich (2000). Ein überzeugtes Ja für die Elternmitwirkung. In Bildungsdirektion des Kantons Zürich (Hrsg.), *reform journal. Informationen zur Zürcher Volksschulreform (4)*. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
- Schürmann-Häberli, U. (1996). Wollen wir wirklich privatisieren? Bericht über die Tagung zum Thema Privatisierung öffentlicher Dienste. *Schweizer Lehrerinnen- und Lehrerzeitung (SLZ)*, 1, 20-21.
- Schwager, A. (2001). Der Thurgau bildet keine Insel. *Thurgauer Zeitung*, 27.02.2001, Thurgauer Zeitung online. www.tol.ch.
- sda. (2001a). Jeder zweite ist unzufrieden. *St. Galler Tagblatt*, 14.05.2001, St. Galler Tagblatt online. www.tagblatt.ch.
- sda. (2001b). Ohne Titel – Letzte Seite. *Thurgauer Zeitung*, 02.05.2001, Thurgauer Zeitung online. www.tol.ch.
- Seitz, P. (1990). *Leistungsmotivation und Bildungsaspiration als affektive Determinanten unterschiedlicher Schulwahl vergleichbarer Schüler der AHS und der HS?* Dissertation der Universität Wien. Wien: Verband der wissenschaftlichen Herstellung.
- Specht, J.J. (2001). Gegen Gewalt in der Schule *Thurgauer Zeitung*, 16.05.2001, Thurgauer Zeitung online. www.tol.ch.
- Specht, W. (1996). Dimensionen und Tendenzen der Schulentwicklung in Österreich. Ergebnisse einer bundesweiten empirischen Untersuchung an Hauptschulen und allgemeinbildenden höheren Schulen. In W. Specht, J. Thonhauser (Hrsg.), *Schulqualität. Entwicklungen – Befunde – Perspektiven* (S. 344-392). Innsbruck; Wien: Studienverlag.
- Speiser, I. (1993). Konzept und Ergebnisse der Repräsentativerhebung & Zusammenfassung der Ergebnisse. In I. Speiser (Hrsg.), *Determinanten der Schulwahl. Privatschulen - öffentliche Schulen* (S. 115-138). Frankfurt, Main u.a: Lang.
- Spiess, K. (1999). *Qualität und Qualitätsentwicklung. Eine Einführung* (2. Aufl.). Aarau: Bildung Sauerländer
- Spilker, M. (2001). Meinung der Eltern ist gefragt. *Neue Zuger Zeitung*, 10.05.2001, S. 32.
- Staatskanzlei des Kantons St. Gallen. (2000a). *Interkulturelles Zusammenleben. Schlussbericht der Arbeitsgruppe vom 20. Dezember 1999*. Nr. 62 der Schriftenreihe. St. Gallen: Staatskanzlei.
- Staatskanzlei des Kantons St. Gallen (2000b). *Bericht der Arbeitsgruppe „Interkulturelles Zusammenleben“ – 52 Massnahmen für ein friedliches Zusammenleben*. Medienmitteilung, 31.01.2000.
- Stamm, M. (1998a). *Qualitätsevaluation und Bildungsmanagement im sekundären und tertiären Bildungsbereich*. Aarau; Frankfurt am Main; Salzburg: Sauerländer.
- Stamm, M. (1998b). *Seminarunterlagen Proseminar SS 1998*. Zürich: Universität Zürich.
- Stauber, R. (2000). Volksschule kommt unter Druck. In *Beobachter*, 11, 58-61. Zürich: Jean Frey AG.
- Strasser, U. (1998). *Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in Institutionen für Menschen mit geistiger Behinderung*. Seminarunterlagen. Zürich: HPS Zürich.
- Sträuli-Arslan, B. (1998). *Handreichung Leitbild und Schulprogramm. Teilautonome Volksschulen – ein WiF!-Projekt*. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
- Struck, P. (1996). *Die Schule der Zukunft. Von der Belehrungsanstalt zur Lernwerkstatt*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

- Terhart, E. (2000). Qualität und Qualitätssicherung im Schulsystem. Hintergründe – Konzepte – Probleme. *Zeitschrift für Pädagogik*, 46 (6), 809-830.
- Thonhauser, J. (1996). Neuere Zugänge der Forschung zur Erfassung von Schulqualität. In W. Specht, J. Thonhauser (Hrsg.), *Schulqualität. Entwicklungen – Befunde – Perspektiven* (S. 393-406). Innsbruck; Wien: Studienverlag.
- Trachsler, E. (2000). *Dezentralisierung und Qualitätsmanagement. Ein Programm mit konkreten Projekten. Schulaufsicht – Schulberatung – Schulleitungen – Selbstevaluation – Lehrerqualifikation*. Frauenfeld: Departement für Erziehung und Kultur.
- Trier, U.P. (1999). Reflexionen II. Zur Wirksamkeit von Bildung. In U.P. Trier, A.C. Berthoud, W. Hutmacher & T. Wachter (Hrsg.), *Was bringt unsere Bildung?: zum Abschluss des Nationalen Forschungsprogramms „Wirksamkeit unserer Bildungssysteme NFP33* (S. 95-100). Zürich: Rüegger.
- Trier, U.P., Berthoud, A.C., Hutmacher, W. & Wachter, T. (Hrsg.). (1999). *Was bringt unsere Bildung?: zum Abschluss des Nationalen Forschungsprogramms „Wirksamkeit unserer Bildungssysteme NFP33*. Zürich: Rüegger.
- Winkel, R. (1997). *Theorie und Praxis der Schule. Oder: Schulreform konkret – im Haus des Lebens und Lernens*. Baltermannswiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Wittenberg, R. & Cramer, H. (1997). *Datenanalyse mit SPSS für Windows 95/NT*. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Wittenberg, R. (1998). *Computerunterstützte Datenanalyse*. Stuttgart: Lucius und Lucius.
- Wottawa, H. & Thierau, H. (1998). *Lehrbuch Evaluation*. Bern: Hans Huber.
- Zielinski, J. (1993). *Über die Informationsgesellschaft und Ihre Pädagogik*. Frankfurt: Peter Lang.
- Zweidler, P. (1998). *Umfrage Schulentwicklung Primarschule Aadorf. Zwischenbericht mit Auswertung der IST-SOLL-Analyse*. Unveröff. Bericht. Aadorf: Vorsteherschaft Primarschule.

8 Anhang

8.1 Skalendokumentation

Die explorative Faktorenanalyse wird verwendet, um hinter einer mehr oder weniger grossen Anzahl von Variablen Dimensionen oder Faktoren zu entdecken (zu explorieren), auf die diese Variablen reduziert werden können (vgl. Wittenberg, 1998, S. 98). Es geht also darum, zum Zweck der Datenreduktion korrelierende Einzelitems durch wenige voneinander unabhängige Faktoren zu ersetzen. Diese Faktoren sind synthetische Variablen, deren Korrelationen mit den Items als Ladungen bezeichnet werden.

In einem ersten Schritt ist mit den inhaltlich zusammengehörenden Itemgruppen²³⁹ eine Hauptkomponentenanalyse durchgeführt worden. Um keine Faktoren zu verlieren, ist bei der Bestimmung der Faktorenanzahl das Kaiser-Guttman-Kriterium verwendet worden, welches besagt, dass die Anzahl der Hauptkomponenten der Anzahl der Faktoren entspricht, deren Eigenwert 1 übersteigt. Unter dem Eigenwert eines Faktors wird der Erklärungsanteil eines Faktors an der Varianz aller Variablen verstanden. Das Kaiser-Guttman-Kriterium hat somit das Ziel, nur jene Faktoren auszuwählen, die einen hohen Erklärungsanteil an der Varianz aller Variablen haben. Bei mehreren Faktoren ist zudem eine Varimax-Rotation durchgeführt worden. Diese Rotation bewirkt, dass die Items möglichst nur auf einen einzigen Faktor laden (vgl. Tabelle 154). Hat ein so entstandener Faktor eine genügend hohe Reliabilität (Cronbach's Alpha) aufgewiesen und auch inhaltlich sinnvoll interpretiert werden können, so ist ein Mittelwertscore gebildet worden. Mittelwertscores sind gegenüber Summenscores bevorzugt worden, weil die Anzahl der beantworteten Items keinen Einfluss auf den Score der jeweiligen Skala ausübt. Die Kennzahlen zu den einzelnen Globalfaktoren der *Volksschuleltern* werden in Tabelle 155 bis Tabelle 164 dargestellt.

²³⁹ Da der Faktor Volksschulakzeptanz in dieser Studie als abhängige Variable betrachtet wird, ist dieser Globalfaktor nicht in die Hauptkomponentenanalyse miteinbezogen worden.

Tabelle 154: Hauptkomponentenanalyse zur Bildung der Globalfaktoren bei Volksschuleltern

Variable	Stichwort	Privatschulpräferenz	Lehrperson	Klima / Gewaltthematik	Leistungsanforderungen	Schulpflege/-behörde	Unterricht	Unterrichtsstellenwert	Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen
sv1	Private Nachhilfe	0.64							
sv2	Privates Lerninstitut	0.72							
sv4	Wechsel in Privatschule	0.64							
osz1	Oberstufenübertrittsvorbereitung	0.60							
osz2_c	Oberstufenübertritt	0.58							
lp1	Förderbemühung		0.74						
lp2	Beurteilung		0.77						
lp3_p	Eingehen auf Eigenart		0.69						
lp4	Vertrauen zur Lehrperson		0.77						
lp5	Klassenführung		0.77						
k1	Schulklima			0.64					
k2_p	Gewaltbereitschaft			0.77					
k3	Disziplinprobleme			0.56					
k4_p	Interessenlosigkeit			0.61					
k5	Massnahmen gegen Gewalt			0.70					
k6	Guter Ruf der Schule			0.59					
k7_p	Beaufsichtigung			0.59					
k9	Klassenatmosphäre			0.56					
lei3_p	Gefordertsein				0.84				
lei4_p	Leistungsniveau der Klasse				0.77				
m2_p	Leistung				0.75				
se6_p	Vertrauen zur Schulpflege					0.75			
se7	Verhalten der Schulpflege					0.75			
se8	Kompetenz der Schulpflege					0.74			
se9_p	Information der Schulpflege					0.55			
se10	Kontaktstellen					0.51			
ug1	Zusammenarbeit						0.66		
ug2	Konfliktfähigkeit						0.66		
ug3	Kommunikation						0.72		
ug4	Umgangsformen						0.62		
ug5	Eigenständigkeit						0.73		
ug7	Arbeitstechnik						0.68		
uw1	Stellenwert Zusammenarbeit							0.62	
uw2	Stellenwert Konfliktfähigkeit							0.66	
uw3	Stellenwert Kommunikation							0.71	
uw4	Stellenwert Umgangsformen							0.51	
uw5	Stellenwert Eigenständigkeit							0.58	
uw7	Stellenwert Arbeitstechnik							0.54	
saw1	Stellenwert Mittagstisch								0.87
saw2	Stellenwert Kinderhort								0.86
saw3	Stellenwert Tagesschule								0.79
saw4	Stellenwert Blockzeiten								0.57

Tabelle 155: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Volksschulakzeptanz

Item	Pol.	Inhalt	Item-Score-Correlation
a3	+	Mit dem Bildungswesen in der Schweiz bin ich im Vergleich zu anderen europäischen Ländern zufrieden.	.5002
a4	+	Mit dem Schulsystem im Kanton Zürich bin ich im Vergleich zu anderen Kantonen zufrieden.	.5334
a5	+	Die heutige Volksschule ist meiner Meinung nach besser als die Volksschule, die ich früher besucht habe.	.3503
a6	+	Die Volksschule bietet bestmögliche Bedingungen für eine altersgemässe persönliche Entwicklung der Kinder/Jugendlichen.	.5986
a7	+	Die Volksschule bietet eine gute Vorbereitung auf das zukünftige Berufsleben.	.5782
a8	+	Die Volksschule macht gemäss den <i>Fähigkeiten</i> der einzelnen Schülerinnen und Schüler eine <i>gerechte</i> Schülerzuweisung (Selektion) in die Oberstufe sowie in weiterführende Schulen oder diverse Berufsrichtungen.	.5208
a9	+	In der Volksschule lernen die Schülerinnen und Schüler, wie man sich in einer demokratischen Gesellschaft mit seinen Rechten und Pflichten zu verhalten hat.	.3939

Cronbach's Alpha = .7667 $\sigma = 1.9826$ s = 0.5086 n = 2051 m = 6

Tabelle 156: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Privatschulpräferenz

Item	Pol.	Inhalt	Item-Score-Correlation
sv1	+	Förderunterricht bei einer <i>Privatperson</i>	.3804
sv2	+	Förderunterricht in einem <i>privaten Lerninstitut</i>	.5039
sv4	+	Schul-Wechsel in eine <i>Privatschule</i>	.4555
osz1	+	Welche Vorbereitung ist für Ihr Kind beim Übertritt von der sechsten Primarstufe in die Oberstufe am wahrscheinlichsten?	.3920
osz2_c	+	Was käme für Sie in Frage, wenn Ihr Kind den gewünschten Oberstufen-Schultyp nicht erreichen würde?	.3673

Cronbach's Alpha = .6554 $\sigma = 1.7831$ s = 0.5641 n = 2057 m = 0

Tabelle 157: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Lehrperson

Item	Pol.	Inhalt	Item-Score-Correlation
lp1	+	Die Klassenlehrperson gibt sich grosse Mühe, mein Kind zu fördern.	0.6744
lp2	+	Die Klassenlehrperson beurteilt mein Kind gerecht.	0.7168
lp3_p	-	Die Klassenlehrperson geht zu wenig auf die Eigenart meines Kindes ein.	0.6012
lp4	+	Zur Klassenlehrperson hat mein Kind grosses Vertrauen.	0.6735
lp5	+	Es gibt im Klassenunterricht Lob, Ermutigung und Humor.	0.6931

Cronbach's Alpha = .8536 $\sigma = 1.6942$ s = 0.6199 n = 2047 m = 10

Tabelle 158: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Klima

Item	Pol.	Inhalt	Item-Score-Correlation
k1	+	An der Schule herrscht im Allgemeinen ein gutes Klima.	.6136
k4_p	-	An der Schule gibt es viele lustlose Kinder, die wenig Interesse am Unterricht zeigen.	.4376
k6	+	Die Schule hat einen guten „Ruf“.	.5642
k9	+	In der Klasse herrscht eine gute Atmosphäre unter den Kindern.	.5266

Cronbach's Alpha = .7403 $\sigma = 1.8025$ s = 0.5141 n = 2046 m = 11

Tabelle 159: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Gewaltthematik

Item	Pol.	Inhalt	Item-Score-Correlation
k2_p	-	Die Gewaltbereitschaft der Kinder ist ein grosses Problem an der Schule.	.5764
k3	+	An der Schule gibt es selten Disziplinprobleme mit Schülerinnen und Schülern.	.3368
k5	+	Die Massnahmen, die an der Schule zur Verhinderung von Gewalt und Sachbeschädigungen ergriffen werden, halte ich für ausreichend.	.5273
k7_p	-	Viele Kinder in der Klasse werden von den Eltern zu wenig beaufsichtigt und unterstützt.	.3966

Cronbach's Alpha = .6751 $\sigma = 2.3251$ $s = 0.6079$ $n = 2044$ $m = 13$

Tabelle 160: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Leistungsanforderungen

Item	Pol.	Inhalt	Item-Score-Correlation
m2_p	-	Ich bin der Meinung, dass in der Volksschule leistungsmässig mehr gefordert werden sollte.	.4969
lei3_p	-	In der Schule wird zu wenig von meinem Kind verlangt.	.6663
lei4_p	-	Das Leistungsniveau der Klasse ist zu tief.	.6023

Cronbach's Alpha = .7561 $\sigma = 2.0393$ $s = 0.7213$ $n = 2052$ $m = 5$

Tabelle 161: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Schulpflege/-behörde

Item	Pol.	Inhalt	Item-Score-Correlation
se6_p	-	Als Eltern wird man allgemein von der Schulpflege/Schulbehörde zu wenig ernst genommen.	.5766
se7	+	Auf meine Anfragen reagiert die Schulpflege/Schulbehörde rasch und zügig.	.5661
se8	+	Ich habe das Gefühl, dass die Schulpflege/Schulbehörde gut informiert ist, was in der Schule läuft.	.5737
se9_p	-	Die Schulpflege/Schulbehörde sollte die Eltern mehr über ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten informieren.	.3581
se10	+	Bei schulischen Fragen und Problemen weiss ich, an welche verschiedenen Stellen ich mich wenden kann.	.3678

Cronbach's Alpha = .7245 $\sigma = 2.3386$ $s = 0.6295$ $n = 2045$ $m = 12$

Tabelle 162: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Unterricht

Item	Pol.	Inhalt	Item-Score-Correlation
ug1	+	Fähigkeit zur Zusammenarbeit	0.6229
ug2	+	Konfliktfähigkeit	0.6255
ug3	+	Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit	0.6579
ug4	+	Höflichkeit und gute Umgangsformen	0.5097
ug5	+	eigenständiges Denken und Handeln	0.6401
ug7	+	persönliche Arbeitstechnik (als Grundlage für „lebenslanges Lernen“)	0.5911

Cronbach's Alpha = .8322 $\sigma = 2.0093$ $s = 0.5663$ $n = 2034$ $m = 23$

Tabelle 163: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Unterrichtsstellenwert

Item	Pol.	Inhalt	Item-Score-Correlation
uw1	+	Fähigkeit zur Zusammenarbeit	.3969
uw2	+	Konfliktfähigkeit	.4225
uw3	+	Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit	.5110
uw4	+	Höflichkeit und gute Umgangsformen	.3203
uw5	+	eigenständiges Denken und Handeln	.3769
uw7	+	persönliche Arbeitstechnik (als Grundlage für „lebenslanges Lernen“)	.3614

Cronbach's Alpha = .6578 $\bar{x} = 1.2099$ $s = 0.2735$ $n = 2032$ $m = 25$

Tabelle 164: Statistische Kennzahlen zum Globalfaktor Stellenwert ausserfamiliärer Betreuungsstrukturen

Item	Pol.	Inhalt	Item-Score-Correlation
saw1	+	Wie wichtig finden Sie dieses Angebot: Mittagstisch?	.7167
saw2	+	Wie wichtig finden Sie dieses Angebot: Kinderhort?	.6962
saw3	+	Wie wichtig finden Sie dieses Angebot: Tagesschule?	.6368
saw4	+	Wie wichtig finden Sie dieses Angebot: Blockzeiten?	.4097

Cronbach's Alpha = .7991 $\bar{x} = 2.0246$ $s = 0.8373$ $n = 2033$ $m = 24$