

Vorlage Stadtparlament

Datum 31. August 2021
Beschluss Nr. 835
Aktenplan 152.15.11 Stadtparlament: Postulate

Chancengerechtigkeit in der obligatorischen Volksschule der Stadt St.Gallen; Postulatsbericht

Antrag

Wir beantragen Ihnen, folgenden Beschluss zu fassen:
Das Postulat «Das Bildungssystem bleibt ungerecht» wird als erledigt abgeschrieben.

Zusammenfassung

Der vorliegende Bericht setzt bisherige Forschungsbefunde im Bereich der Chancengerechtigkeit in Bezug zu schülerbezogenen Daten der Stadt St.Gallen. Die von zwei externen Fachleuten durchgeführte Analyse bestätigt übliche Phänomene selektiver Bildungssysteme. Die Ergebnisse zeigen, dass Jungen tendenziell mehr von Verzögerungen in der Schullaufbahn betroffen sind als Mädchen. Signifikant häufiger kommt es bei fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern zu Verzögerungen bis zur 3. Primarschulklasse, wobei die Werte der Stadt St.Gallen deutlich unter dem nationalen Schnitt liegen. Mädchen sind in der Schweiz an Gymnasien überrepräsentiert, Knaben in den Kleinklassen, fremdsprachige Schülerinnen und Schüler in Realschulen und in Kleinklassen. Bei Anschlusslösungen nach der Oberstufe zeigen sich keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich des Geschlechts. Unterschiede zeigen sich jedoch hinsichtlich der sozialen Herkunft: Fremdsprachige Schülerinnen und Schüler finden häufiger keine Anschlusslösung als deutschsprachige Schülerinnen und Schüler.

Die Auswertung bestätigt die Bedeutung bereits lancierter Massnahmen zur Verringerung von Chancengerechtigkeit (Frühe Förderung, Hausaufgabenpraxis, familienergänzende Tagesbetreuung, Lehrplan Volksschule, Oberstufe 2020, Sonderpädagogik-Konzept). Es sind keine Evaluationen oder Erhebungen mit Bezug auf die Stadt St.Gallen angezeigt. Denn die Chancengerechtigkeit ist Gegenstand einer Vielzahl von wissenschaftlichen Untersuchungen. Deren Ergebnisse sind eindeutig: Fördermassnahmen haben eine grössere Wirkung, je früher sie greifen. Mit dem vom Stadtparlament am 4. Mai 2021 beschlossenen Ausbau des SpiKi-Angebots unternimmt die Stadt St.Gallen aktiv einen weiteren Schritt zur Erhöhung der Chancengerechtigkeit.

Inhaltsverzeichnis

1	Ausgangslage	3
1.1	Erheblicherklärung	3
1.2	Fragestellung	3
1.3	Erwägungen	3
1.4	Begriffsdefinition	4
1.5	Wissenschaftliche Erkenntnisse	5
1.6	Vorgehen	8
2	Stand der Chancengerechtigkeit in den Schulen der Stadt St.Gallen anhand von verfügbaren Daten der Direktion Bildung und Freizeit	8
2.1	Schülerinnen und Schüler mit Verzögerungen in der Schullaufbahn bis zur 3. Primarschulklasse	8
2.1.1	<i>Deskriptive Darstellung der Gesamtstichprobe (N)</i>	8
2.1.2	<i>Deskriptive Darstellung der Teilstichprobe (n)</i>	9
2.1.3	<i>Experteneinschätzung</i>	10
2.2	Übertritt in die Oberstufe nach der 6. Primarschulklasse	11
2.2.1	<i>Deskriptive Darstellung der Gesamtstichprobe (N)</i>	11
2.2.2	<i>Deskriptive Darstellung der Teilstichproben (n)</i>	12
2.2.3	<i>Übertritt in die Sekundarschule</i>	12
2.2.4	<i>Übertritt in die Realschule</i>	13
2.2.5	<i>Übertritt in die Kleinklasse</i>	14
2.2.6	<i>Übertritt in das Untergymnasium/Privatgymnasium</i>	15
2.2.7	<i>Experteneinschätzung</i>	15
2.3	Anschlusslösung nach der obligatorischen Schulzeit (Austritt aus der Oberstufe)	15
2.3.1	<i>Deskriptive Darstellung der Gesamtstichprobe (N)</i>	16
2.3.2	<i>Deskriptive Darstellung der Teilstichproben (n)</i>	16
2.3.3	<i>Berufliche Grundbildung</i>	17
2.3.4	<i>Weiterführende Schulen</i>	18
2.3.5	<i>Brückenangebote</i>	19
2.3.6	<i>Weitere Anschlusslösungen</i>	19
2.3.7	<i>Keine Anschlusslösung</i>	19
2.3.8	<i>Experteneinschätzung</i>	20
2.4	Expertenfazit	20
3	Bisherige und künftige Massnahmen	22
3.1	Einleitung	22
3.2	Bisherige Massnahmen	22
3.3	Künftige Massnahmen	24
4	Verzicht auf ein städtisches Monitoring und die Erhebung entsprechender Daten	25
5	Beantwortung der Fragen	26

1 Ausgangslage

1.1 Erheblicherklärung

Anlässlich der Stadtparlamentssitzung vom 24. September 2019 behandelte das Stadtparlament die Erheblicherklärung des Postulats und änderte den Wortlaut wie folgt: «Der Stadtrat wird eingeladen, Bericht zu erstatten, wie es um die Chancengerechtigkeit steht und wie die soziale Herkunft, ein Migrationshintergrund oder das Geschlecht den Ausbildungsweg der Kinder und Jugendlichen in der Stadt St.Gallen beeinflussen. Die bereits realisierten Massnahmen zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit sollen evaluiert und allfällige weiterführende künftige Massnahmen geprüft werden».

1.2 Fragestellung

Die Volksschule muss sich immer wieder mit der Frage befassen, ob die vorgegebenen Ziele erreicht werden (Effektivität), mit welchem Aufwand die Ziele erreicht werden (Effizienz) und ob alle Kinder unabhängig von ihrer Herkunft oder ihrem Geschlecht optimal von der Volksschule profitieren (Equity, auch Gerechtigkeit, Chancengleichheit genannt). Gerechtigkeit gehört zu den international und national gebräuchlichen formalen Kriterien, wenn es um die Frage des Umgangs mit sozialen Ungleichheiten geht.

1.3 Erwägungen

Im Kontext des obligatorischen Bildungsbereichs gibt es seit den 1970er Jahren in diversen Ländern eine Unterrichts- bzw. Schulwirksamkeitsforschung, die der Frage nachgeht, welche Bedingungsfaktoren für Schulleistungen bedeutsam sind. Dabei gibt es häufig Versuche, die komplexen Prozesse und Interaktionen, welche beim Zustandekommen schulischer Leistungen wirken, aufzuzeigen und zu veranschaulichen. Die Ergebnisse sind uneinheitlich. Während sich bei den einen Erhebungen individuelle Merkmale als zentral für den schulischen Erfolg herausgestellt haben, stellte sich bei anderen der Einfluss der Lehrperson als zentraler Faktor heraus. Weiter fällt auf, dass sich die wissenschaftliche Auseinandersetzung vor allem mit dem Bildungsmisserfolg von Kindern mit Migrationshintergrund beschäftigt. Nur wenige Studien im deutschsprachigen Raum setzen sich explizit mit dem «Phänomen des erwartungswidrigen Bildungserfolgs» auseinander, also mit der Frage, wie Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Familien, die in der Familie nicht Deutsch sprechen und mit einem tiefen sozioökonomischen Status zurechtkommen müssen, dennoch die Hochschulreife erreichen können. In diesem Kontext spielt unter anderem auch die individuelle Fähigkeit des Kindes eine Rolle, sich trotz schwieriger äusserer Umstände positiv zu entwickeln respektive erfolgreich mit belastenden Lebensumständen umzugehen.

Die Schule kann durchaus einen Beitrag zur erfolgreichen Bewältigung von Problemsituationen leisten. Die Situation ist jedoch zu komplex, als dass es einfache Kausalzusammenhänge gäbe.

Allein schon der Begriff der Schulleistung respektive des Schulerfolgs ist davon abhängig, was als Erfolgskriterium für die Leistung respektive den Erfolg überhaupt festgelegt wird. Ähnliches gilt für die Chancengerechtigkeit: Eine Stadt kann zwar einen Beitrag zur Verringerung von Chancenungleichheit leisten. Sie kann aber Chancenungleichheit nicht per se verhindern. Chancengerechtigkeit im Sinne von gleichen Start- und somit auch Ausbildungschancen ist ein Orientierungspunkt, der grundsätzlich nicht erreicht werden kann.

Die Schulträger können und sollen dazu beitragen, dass Ungleichheiten nicht vergrössert resp. sogar verringert werden. Diesbezüglich konnte dank verschiedener Anstrengungen von Bund, Kanton und Stadt schon einiges erreicht werden, sei es im Bereich der Frühen Förderung, im Kindergarten, in den

Schulen, im Rahmen von Praxis- und Begleitprojekten oder mit der Intensivierung der Elternarbeit. Dennoch belegt bei allem Optimismus der Forschungsstand eindeutig, dass der Einfluss der Familie auf die kindliche Entwicklung deutlich grösser ist als der Einfluss der familienexternen Betreuung und Förderung.

Der Stadtrat begrüsst die Stossrichtung des Postulats. Aktuelles Wissen über die Chancengerechtigkeit hat einen wichtigen Stellenwert und ist Grundlage für bildungspolitische Entscheide. Die Chancengerechtigkeit ist Gegenstand diverser Berichte und Untersuchungen. Exemplarisch erwähnt werden an dieser Stelle der «Bildungsbericht Schweiz 2018¹» sowie die Publikation «Equity – Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen; Migrationshintergrund und soziale Herkunft im Fokus²».

Der vorliegende Bericht soll aufzeigen, wie es um die Chancengerechtigkeit steht und wie die soziale Herkunft, ein Migrationshintergrund oder das Geschlecht den Ausbildungsweg der Kinder und Jugendlichen in der Stadt St.Gallen beeinflussen. Der Bericht soll in allgemeiner Weise die wichtigsten Erkenntnisse aus bereits vorliegenden Untersuchungen und Publikationen zusammenfassen. Soweit dies auf der Grundlage der verfügbaren Daten möglich ist, werden ergänzend spezifische Aussagen zum Stand der Chancengerechtigkeit der Kinder und Jugendlichen in der Stadt St.Gallen gemacht. Auf eine Erhebung von spezifischen Daten wurde im Rahmen der Erstellung des Postulatsberichts verzichtet, weil dies mit erheblichem Aufwand und unverhältnismässigen Kosten verbunden gewesen wäre. Es wurde aber geprüft, ob bereits verfügbare Daten Rückschlüsse zum Stand der Chancengerechtigkeit in der Stadt St.Gallen zulassen. Fachleute wurden mit einer entsprechenden Analyse beauftragt. Schliesslich zeigt der Bericht auf, welche Massnahmen zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit in der Stadt St.Gallen bereits realisiert sind und welche allfälligen weiterführenden Massnahmen ergriffen werden können.

1.4 Begriffsdefinition

Chancengerechtigkeit kann verschieden definiert werden. Der vorliegende Bericht orientiert sich diesbezüglich an den Vorgaben der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). So weist die EDK darauf hin, dass die Voraussetzungen für die Wahl und Nutzung eines Bildungsangebots einzig die Qualifikationen sind, die das Individuum im Verlaufe der Bildungslaufbahn erwirbt oder erworben hat. Wer über die notwendigen Qualifikationen verfügt, kann grundsätzlich die Ausbildung ihrer resp. seiner Wahl absolvieren. Dies ist der Kern des sogenannten meritokratischen Prinzips³. Bildungssysteme haben dieses Ziel dann erreicht, wenn die Schullaufbahn der Schülerinnen und Schüler einzig durch ihre Kompetenzen bestimmt ist und bei vergleichbaren Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler keine Gruppe ein bestimmtes Bildungsziel häufiger oder weniger häufig erreicht als eine andere. Gelingt dies nicht, so besteht soziale Ungleichheit, da Menschen einen ungleichen Zugang zu sozialen Positionen haben und diese sozialen Positionen systematisch mit vorteilhaften oder nachteiligen Handlungs- und Lebensbedingungen verbunden sind. Dementsprechend wird dann von sozialen Ungleichheiten gesprochen, wenn beispielsweise Mädchen in den Gymnasien oder fremdsprachige Jugendliche in der Kleinklasse überrepräsentiert sind. Im Gegensatz zum landläufigen Gebrauch des Begriffs soziale Ungleichheit, in dem stets ein Beiklang von Ungerechtigkeit mitschwingt, lässt die soziologische Verwendung dieses Begriffs offen, inwieweit die dargestellten Ungleichheiten gerechtfertigt sind oder nicht.

¹ Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF): Bildungsbericht Schweiz 2018, Aarau 2018.

² Andrea Haenni Hoti (Hrsg.): Equity – Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen, Bern 2015.

³ Der Zugang zu den Belohnungen wird durch die eigene Leistung geregelt und nicht durch Glück, List oder Herkunft.

In der politischen Diskussion wird der Zusammenhang zwischen Herkunftsmerkmalen und Bildungserfolg in der Regel als ungerecht eingestuft und mit der Forderung verbunden, dass alle Kinder gleiche Chancen haben sollen, ihr Potenzial zur Entfaltung bringen zu können. Inwieweit diese Forderung erreicht wird, lässt sich allerdings aufgrund von Zahlen zu sozialen Ungleichheiten nur beschränkt eruieren. Ob eine Chance ergriffen wird, hängt nicht nur von den Fähigkeiten ab, sondern auch von der Entscheidung oder dem Willen der Betroffenen, Gelegenheiten wahrzunehmen und Bildungswege einzuschlagen. Zudem gibt es verschiedene Auffassungen davon, wann gleiche Chancen und somit Bildungsgerechtigkeit erreicht ist. Einem minimalen Verständnis des Begriffs «Chancengleichheit» liegt die Erwartung zugrunde, dass die Bildungslaufbahn nicht durch Diskriminierung aufgrund von Geschlecht und Herkunft beeinträchtigt wird. Bei einem weitergehenden Verständnis dieses Begriffs müssten nicht nur geschlechts- und herkunftsbedingte Benachteiligungen, sondern auch der Mangel an Begabung kompensiert werden.

Abschliessend zur Begriffsdefinition wird darauf hingewiesen, dass eine Diskriminierung aufgrund von Herkunft, Geschlecht und sozialer Stellung gegen die Grundsätze der Bundesverfassung verstösst, weshalb Massnahmen zur Erhöhung der Chancengerechtigkeit als Teil des Grundauftrages der obligatorischen Volksschule verstanden werden müssen.

1.5 Wissenschaftliche Erkenntnisse

Die Forschungsliteratur bezüglich der Chancengerechtigkeit ist sehr umfangreich. Im Rahmen des vorliegenden Berichts wird auf den Bildungsbericht Schweiz 2018, auf das Porträt des Kantons St.Gallen im Rahmen von PISA 2012⁴ und auf eine Publikation des Schweizerischen Wissenschaftsrates⁵ (Soziale Selektivität, Empfehlungen des SWR, Dezember 2018) Bezug genommen. Der Bildungsbericht 2018 beschreibt aufbauend auf den Bildungsberichten 2010 und 2014 auf der Basis von vorhandenem Wissen alle Bildungsstufen und –typen. Für den vorliegenden Bericht ist das Unterkapitel 'Equity' besonders relevant. Darin wird der Frage nachgegangen, inwiefern die Bildungsleistungen von der Herkunft und vom Geschlecht der Schülerin bzw. des Schülers beeinflusst werden. PISA hingegen misst in gewissen Abständen im Sinne einer Momentaufnahme bestimmte Kompetenzen und stellt diese in Relation zu anderen Faktoren. Die nationale Forschungsstudie ÜGK⁶ misst analog zu PISA zu bestimmten Zeitpunkten die Erreichung der im Lehrplan verankerten Grundkompetenzen. In allen drei Untersuchungsanlagen werden keine Bildungsverläufe beobachtet und dokumentiert.

Keine der genannten Untersuchungen hat die spezifische Situation in der Stadt St.Gallen zum Gegenstand. Der Bildungsbericht Schweiz beispielsweise gibt einen Zwischenstand über die Erreichung der

⁴ Forschungsgemeinschaft PISA Deutschschweiz (Hrsg.): PISA 2012: Porträt des Kantons St.Gallen, Institut Professionsforschung und Kompetenzentwicklung, Pädagogische Hochschule St.Gallen, St.Gallen 2014. PISA steht für «Programme for International Student Assessment».

⁵ Schweizerischer Wissenschaftsrat: Soziale Selektivität, Empfehlungen des Schweizerischen Wissenschaftsrates, Politische Analyse 3/2018, Bern 2018.

⁶ Als nationale Bildungsziele wurden 2011 die Grundkompetenzen in vier Fachbereichen definiert (Schulsprache, Mathematik, Naturwissenschaften, Fremdsprachen), welche alle Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Zeitpunkt ihrer Schul Laufbahn erworben haben sollen. Der Erwerb dieser Grundkompetenzen gilt als zentrale Voraussetzung für weiterführende Bildungsprozesse sowie darüber hinaus für die zukünftige gesellschaftliche Teilhabe der Schülerinnen und Schüler. Vor diesem Hintergrund wurde die Überprüfung der Grundkompetenzen (ÜGK) lanciert. In den Erhebungen wird untersucht, wie gut Schülerinnen und Schüler in der Schweiz einen Ausschnitt der Bildungsziele erreichen. Im Jahr 2016 wurden die Grundkompetenzen in Mathematik im 11. Schuljahr Hamos (9. Klasse) und 2017 die Grundkompetenzen in der Schulsprache und der ersten Fremdsprache im 8. Schuljahr Hamos (6. Klasse) untersucht. Die Resultate dieser Erhebung wurden im Mai 2019 publiziert.

gesetzten bildungspolitischen Ziele von Bund und Kantonen. Aus dem Bildungsbericht, aus PISA und auch aus ÜGK können keine spezifischen Resultate auf einzelne Schulträger abgeleitet werden. Trotzdem sind die Ergebnisse dieser Studien für alle Schulträger relevant. Sie kommen zusammenfassend zum Schluss, dass das Schweizer Bildungssystem in einem gewissen Sinn ungerecht ist. Die Schweiz gehört zu den Ländern der OECD, bei denen die Kompetenzen am stärksten von der sozialen Herkunft abhängen. Kinder von Akademikerinnen und Akademikern besuchen doppelt so oft ein Gymnasium wie Kinder von Eltern mit mittlerem und niedrigem Bildungsniveau. Bei einem Universitätsstudium sind die Chancen Ersterer gar fünfmal höher. Zudem ist belegt, dass soziale Unterschiede bereits in der frühen Kindheit Auswirkungen auf die Bildungschancen haben und die Unterschiede danach von Bildungsstufe zu Bildungsstufe grösser werden.

Abgesehen von diesem allgemeinen Befund gilt es bezogen auf den vorliegenden Bericht auf drei Schwerpunkte hinzuweisen:

1. Die Frühe Förderung kann bereits vor Schuleintritt die Bildungschancen benachteiligter Kinder erhöhen. So zeigen aktuelle Studien, dass ein früher und damit auch längerer Vorschulbesuch mit guter Betreuungsqualität in den ersten vier Lebensjahren zu einem höheren Ausbildungsabschluss führt und sich langfristig positiv auf das Einkommen im Erwachsenenalter auswirkt.
2. Bei der Gruppe der Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund sind Unterschiede zu anderen Kindergruppen schon bei der Einschulung feststellbar. Es zeigt sich gesamtschweizerisch, dass fremdsprachige Schülerinnen und Schüler die 3. Primarschulklasse häufig verzögert⁷ besuchen als nichtfremdsprachigen Kinder. Im Durchschnitt ist dies bei jedem vierten bis fünften fremdsprachigen Kind (22 Prozent) der Fall, während es bei den nichtfremdsprachigen nur jedes sechste Kind betrifft (17 Prozent). Der Nutzen von verzögerten Übertritten und Klassenrepetitionen⁸ ist stark umstritten; die Forschungsliteratur deutet auf eine überwiegend negative Bilanz mit geringen und nur sehr kurzfristigen Effekten hin. Die meisten Kinder hätten anscheinend dieselben Lernfortschritte gemacht, wenn sie die Klasse nicht hätten repetieren müssen. Gerade vor diesem Hintergrund ist der Nutzen der verstärkten Zurückstellung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zu hinterfragen.
3. Übergänge im Bildungssystem sind bezogen auf Chancengerechtigkeit besonders sensibel. Dementsprechend steht die Oberstufe mit dem Übergang vom Zyklus 2 in den Zyklus 3 und mit dem Übergang vom Zyklus 3 in die Sekundarstufe II in besonderem Fokus.

Für die Bildungslaufbahn der Schülerinnen und Schüler ist es sehr bedeutsam, in welchem Schultyp sie die Sekundarstufe I absolvieren, da die Aufnahme in nachobligatorische Ausbildungsgänge und die Suche nach einer Lehrstelle stark vom erreichten Bildungsabschluss abhängen. Dies ist im Kanton St.Gallen von besonderer Bedeutung, da im Gegensatz zu anderen Kantonen immer noch das separate Modell mit Realschule, Sekundarschule und Gymnasium vorherrscht. PISA zeigte zwar markante Unterschiede bei den Schulleistungen zwischen dem Real-, dem Sekundarschulniveau und dem

⁷ Weil sich der Kindergarten Eintritt um ein Jahr verzögerte, das Kind vor dem Übertritt in die Primarschule ein drittes Kindergartenjahr absolvierte oder ein Schuljahr repetiert wurde.

⁸ Ist die regelkonforme Schullaufbahn gefährdet, kann eine absolvierte Schulklasse repetiert werden. Die Repetition basiert auf einer Gesamteinschätzung und wird ausnahmsweise dann verfügt, wenn die Wiederholung des Schuljahres eine anhaltende Besserung der Situation erwarten lässt.

Gymnasium. Es stellte sich aber zudem heraus, dass die Überschneidungen bei den Schulleistungen zwischen den Schultypen gross sind. Im Kanton St.Gallen wird die Zuweisung zu einem Schultyp der Sekundarstufe I demnach in starkem Masse von anderen Faktoren als der Leistung beeinflusst. Es zeigt sich, dass im Kanton St.Gallen Benachteiligungen aufgrund von Effekten der sozialen Herkunft sehr stark wirken. Schülerinnen und Schüler mit nachteiliger sozialer Herkunft haben insgesamt geringe Chancen, ein Gymnasium zu besuchen. Auch bei guten Schulleistungen werden sie mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht im Untergymnasium, sondern an einer Sekundarschule unterrichtet. Das separate Oberstufenmodell führt dazu, dass die Jugendlichen in Leistungsgruppen eingeteilt werden. Dadurch entstehen relativ homogene Entwicklungsmilieus, welche die Entwicklung der Schulleistung in den verschiedenen Anforderungsniveaus in unterschiedlichem Masse begünstigen und in der Folge zu unterschiedlichen Lernverläufen führen. Bestehende Unterschiede bei der Schulleistung verstärken sich daher im Zuge der Sekundarstufe I.

Eine aktuelle und vielbeachtete Studie aus Deutschland⁹ beschäftigt sich mit den Fragen, wie die familiäre Herkunft eines Kindes die Leistung in der Schule bestimmt und welchen Einfluss die Schule darauf hat. Die Studie kommt zum Schluss, dass der Herkunftseinfluss sehr hoch und der schulische Einfluss sehr gering ist. Die Autoren gingen eigentlich davon aus, dass sich die Leistungsunterschiede entsprechend der familiären Herkunft im Verlaufe der Schulkarriere kontinuierlich vergrössern. Sie haben jedoch festgestellt, dass die Herkunftsunterschiede zu zwei Dritteln vor der Einschulung feststanden und sich beim Durchlaufen der Schule in der Folge nur noch vergleichsweise wenig vergrösserten.

Die Forschenden haben dazu auf das Nationale Bildungspanel (NEPS am Bamberger Leibniz-Institut) zurückgegriffen. Darin befragen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler rund 60'000 Testpersonen in unterschiedlichen Gruppen in regelmässigen Abständen zu ihrer Bildungsbiografie. Sie machen Kompetenztests, erfassen Schulnoten und erkundigen sich nach Interessen für bestimmte Fächer. Zugleich befragen sie das Umfeld der Testpersonen (Eltern, Schulleiterinnen und Schulleiter, Fachlehrpersonen usw.). Mittlerweile ist das NEPS eines der grössten sozialwissenschaftlichen Forschungsprojekte weltweit.

Das NEPS beeindruckt nicht allein durch die grosse Menge der repräsentativ erhobenen Daten. Das Panel gewährt auch einen einzigartigen Blick auf den Bildungsverlauf von vielen tausend Personen in Deutschland. Denn das NEPS generiert sogenannte Längsschnittdaten. Es zeichnet damit die Bildungsentwicklung auf und nicht allein den Bildungsstand, wie dies oft in anderen Studien der Fall ist, die nur Querschnittdaten erheben.

Bei diesen Untersuchungen wird zum Beispiel der Wortschatz von Dreijährigen erfasst, denn dieser ist Zeugnis der sozialen Herkunft. Dreijährige Kinder aus einer bildungsnahen Schicht kennen mit drei Jahren ungefähr 1'000 Wörter, ein Kind aus bildungsfernen Schicht etwa 500. Es hat sich gezeigt, dass diese Kluft später in der Schule nur selten ausgeglichen werden kann.

Somit kann festgehalten werden, dass die Schule zwar das Auseinanderstreben von Kompetenzlinien aufgrund der Herkunft abmildern kann. Sie schafft es aber nicht, diese zusammenzuführen und dafür zu sorgen, dass alle Kinder gleich viel lernen und die gleichen Chancen erhalten.

⁹ Vgl. Martin Spiewak, Ungerecht von Anfang an, DIE ZEIT, 9.6.2021

1.6 Vorgehen

Bezogen auf die Fragestellung wäre es zielführend gewesen, wenn für den vorliegenden Bericht spezifische Daten zu den Stadsanktgaller Schülerinnen und Schülern aus grossen nationalen Forschungsstudien wie PISA oder Überprüfung des Erreichens der Grundkompetenzen (ÜGK) hätten ausgewertet werden können. Abklärungen haben ergeben, dass städtische Datensätze weder aus PISA noch aus ÜGK erhältlich sind. Deren Auswertung auf Gemeindeebene wäre ohnehin aus wissenschaftlicher Sicht nicht vertretbar gewesen.

Dementsprechend wurde mit Hilfe der bestehenden Daten (insb. der Schulverwaltungssoftware Scola-ris) ein eigener Datensatz zu den sozialen Bildungsungleichheiten in der Stadt St.Gallen erstellt, der sich auf drei Bezugspunkte im städtischen Bildungssystem bezieht:

- Anteil Schülerinnen und Schüler mit Verzögerungen in der Schullaufbahn bis zur 3. Primarklasse nach Geschlecht und sprachlichem Hintergrund der Jahre 2017 bis 2020
- Anteil Schülerinnen und Schüler nach Schultyp der Sekundarstufe I (Sekundarschule, Realschule, Kleinklasse und Untergymnasium/Privatgymnasium), Geschlecht und sprachlichem Hintergrund der Jahre 2019 und 2020
- Anteil Schülerinnen und Schüler, die aus der Oberstufe ausgetreten sind, nach Anschlusslösung (Berufliche Grundbildung, weiterführende Schule, Brückenangebote, Praktikum, Fremdsprachaufenthalt, Motivationssemester, Gestalterischer Vorkurs sowie keine Anschlusslösung), Geschlecht und sprachlichem Hintergrund der Jahre 2019 und 2020

Dieser Datensatz wurde zur Einschätzung einer Expertin (Prof. Dr. Katharina Maag Merki, Professorin für Theorie und Empirie schulischer Bildungsprozesse, Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Zürich) und einem Experten (Prof. Dr. Urs Moser, Institut für Bildungsevaluation der Universität Zürich) vorgelegt. Sie wurden um eine Beurteilung gebeten, ob die Daten so erwartet werden konnten, ob sie mit gleichen Daten anderer Kantone vergleichbar sind, welche Aussagen zur Gerechtigkeit bzw. zu Start- und Ausbildungschancen abgeleitet werden können, welchen Einfluss Faktoren haben, die nicht im Einflussbereich der Schule liegen und welche Handlungsempfehlungen oder zu prüfende Massnahmen sich aus den Daten ableiten lassen.

2 Stand der Chancengerechtigkeit in den Schulen der Stadt St.Gallen anhand von verfügbaren Daten der Direktion Bildung und Freizeit

2.1 Schülerinnen und Schüler mit Verzögerungen in der Schullaufbahn bis zur 3. Primarschulklasse

Der Begriff der Verzögerung schliesst in vorliegender Zusammenstellung Kinder ein,

- A deren Kindergarten Eintritt sich um ein Jahr verzögert hat,
- B welche vor dem Übertritt in die Primarschule ein drittes Kindergartenjahr absolviert haben und
- C Kinder, welche drei Grundstufenjahre in Anspruch genommen haben.

2.1.1 Deskriptive Darstellung der Gesamtstichprobe (N)

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die geschlechtliche Verteilung und den sprachlichen Hintergrund der Schülerinnen und Schüler. Die Stichprobe (N) umfasst 2'485 Schülerinnen und Schüler, wobei der

Anteil an Mädchen und Buben ausgeglichen ist. Fast 60 Prozent der Schülerinnen und Schüler sind deutschsprachig und knapp über 40 Prozent fremdsprachig¹⁰.

Tabelle 1: Daten der Gesamtstichprobe; N = Anzahl der Schülerinnen und Schüler in den 3. Primarschulklassen

Jahr (t)	N	Geschlecht		Sprachlicher Hintergrund	
		Weiblich	Männlich	Deutschsprachig	Fremdsprachig
2020	627	299 (48 %)	328 (52 %)	338 (54 %)	289 (46 %)
2019	651	330 (51 %)	321 (49 %)	355 (55 %)	296 (45 %)
2018	609	310 (51 %)	299 (49 %)	369 (61 %)	240 (39 %)
2017	598	311 (52 %)	287 (48 %)	406 (68 %)	192 (32 %)
Total	2'485	1'250 (50 %)	1'235 (50 %)	1'468 (59 %)	1'017 (41 %)

2.1.2 Deskriptive Darstellung der Teilstichprobe (n)

Tabelle 2 gibt Auskunft über den sprachlichen Hintergrund sowie die Geschlechterverteilung aller von Verzögerungen betroffener Schülerinnen und Schüler.

n = Anzahl betroffener Schülerinnen und Schüler in den 3. Primarschulklassen

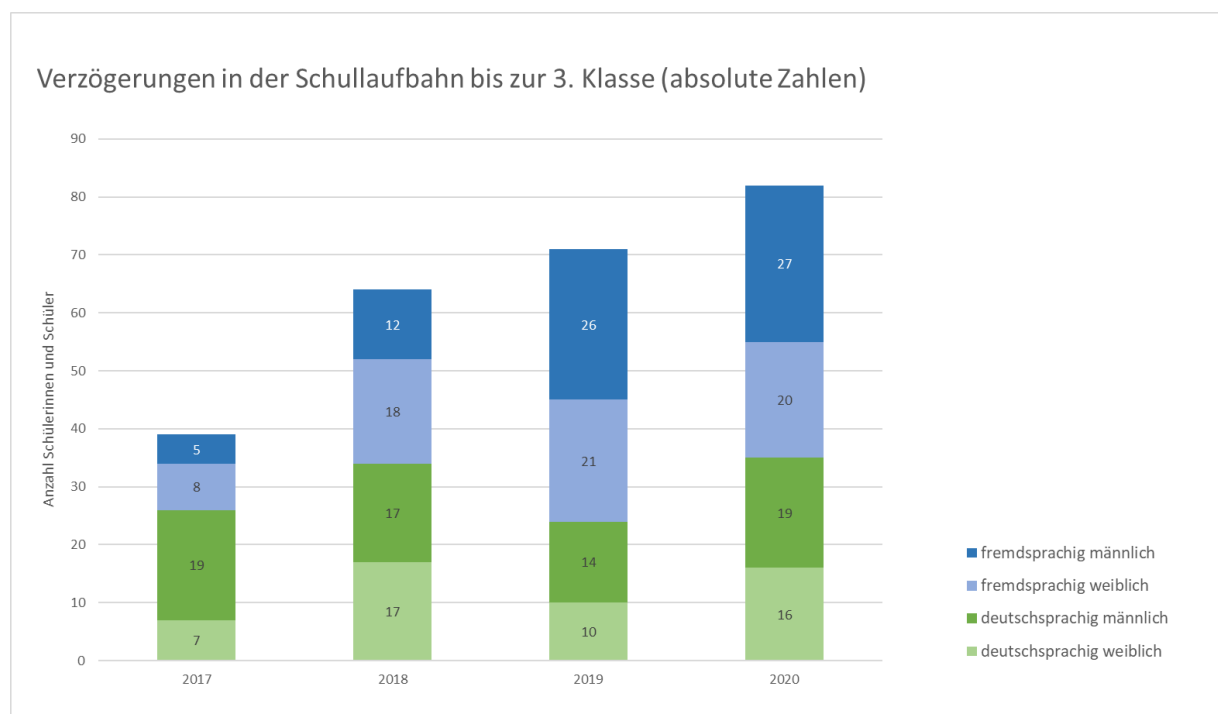
Jahr (t)	n	Geschlecht		Sprachlicher Hintergrund	
		Weiblich ♀	Männlich ♂	Deutschsprachig	Fremdsprachig
2020	82	36 (44%)	46 (56%)	35 (43%) ♀ 16 (46%) ♂ 19 (54%)	47 (57%) ♀ 20 (42.5%) ♂ 27 (57.5%)
2019	71	31 (44%)	40 (56%)	24 (34%) ♀ 10 (42%) ♂ 14 (58%)	47 (66%) ♀ 21 (45%) ♂ 26 (55%)
2018	64	35 (55%)	29 (45%)	34 (53%) ♀ 17 (50%) ♂ 17 (50%)	30 (47%) ♀ 18 (60%) ♂ 12 (40%)
2017	39	15 (38%)	24 (62%)	26 (67%) ♀ 7 (27%) ♂ 19 (73%)	13 (33%) ♀ 8 (61.5%) ♂ 5 (38.5%)
Total	256	117 (46%)	139 (54%)	119 (46%) ♀ 50 (42%) ♂ 69 (58%)	137 (54%) ♀ 67 (49%) ♂ 70 (51%)

¹⁰ Die Unterscheidung fremdsprachig/deutschsprachig lässt keine Rückschlüsse auf sprachliche Fertigkeiten zu, sondern zeigt lediglich auf, ob die Erstsprache, also die zuerst erlernte Sprache der Schülerinnen und Schüler, Deutsch (deutschsprachig) oder nicht Deutsch ist (fremdsprachig).

Wie Tabelle 2 entnommen werden kann, umfasst die Stichprobe n 256 Schülerinnen und Schüler. 46 Prozent der von einer Verzögerung betroffenen Kinder sind Mädchen, 54 Prozent Jungen. 46 Prozent der von einer Verzögerung betroffenen Kinder sind deutschsprachig und 54 Prozent fremdsprachig.

Im Jahr 2020 wiesen 13 Prozent der insgesamt 627 Schülerinnen und Schülern der dritten Primarschulklassen eine Verzögerung in der Schullaufbahn auf. 2019 waren von insgesamt 651 Schülerinnen und Schülern 11 Prozent betroffen. Auch 2018 wiesen von insgesamt 609 Schülerinnen und Schülern 11 Prozent eine Verzögerung auf. 2017 waren von 598 Schülerinnen und Schülern lediglich 7 Prozent der Kinder betroffen. Somit von 2017 bis 2020 liegt eine Steigerung von 7 auf 13 Prozent vor. Im Vergleich zum Kantonalen Durchschnitt, der bei über 20 Prozent liegt, kann dieser Wert trotz der erwähnten Entwicklung immer noch als bedeutend niedrig bezeichnet werden.

Die folgende Abbildung stellt die absoluten Zahlen aus Tabelle 2 graphisch dar und macht mittels gestapelter Balken die geschlechtliche Verteilung sowie die Verteilung hinsichtlich sprachlicher Herkunft auf einen Blick ersichtlich.



2.1.3 Experteneinschätzung

Die Daten zeigen, dass es tendenziell bei mehr Knaben und statistisch signifikant bei mehr fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern zu einer Verzögerung in der Schullaufbahn bis zur 3. Primarschulklasse kommt. Die entsprechende Quote der Schülerinnen und Schüler mit Verzögerung der Schullaufbahn liegt je nach Jahr zwischen 7 und 13 Prozent. Diese Ergebnisse überraschen nicht. Dass es bei fremdsprachigen Kindern häufiger zu einer Verzögerung der Schullaufbahn kommt, ist zu erwarten, weil diese Kinder ja meist mit Defiziten in der Unterrichtssprache in den Kindergarten oder in die Schule eintreten. Die Werte der Stadt St.Gallen liegen jedoch deutlich unter dem nationalen Schnitt. In der Regel besucht jedes vierte bis fünfte fremdsprachige Kind (22 Prozent) die 3. Primarschulklasse verzögert, während es bei der deutschsprachigen Gruppe nur jedes sechste Kind (17 Prozent) ist. Im

Vergleich zum Gesamttotal der deutschsprachigen Kinder haben 8.1 Prozent in der 3. Primarschulklasse eine Verzögerung. Bei den fremdsprachigen Kindern sind es 13.4 Prozent.

Werden beide Merkmale (Geschlecht und Sprache) gemeinsam betrachtet, zeigt sich, dass die Verteilung bei den fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern ausgeglichen ist. Es gibt in etwa gleich viele fremdsprachige Mädchen wie fremdsprachige Knaben mit verzögerter Schullaufbahn. Bei den deutschsprachigen Kindern sind es hingegen etwas mehr Knaben als Mädchen, die eine verzögerte Laufbahn aufweisen. Der Anteil an deutschsprachigen Knaben ist vergleichbar mit dem Anteil an fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern. Es sind somit einzig die deutschsprachigen Mädchen, die weniger häufig eine verzögerte Schullaufbahn erleben. Wenn deutschsprachige Knaben öfters eine verzögerte Laufbahn in den ersten Schuljahren haben als Mädchen, könnte das ein Indiz auf ihre in Fachkreisen öfters diskutierte Verliererrolle im Bildungswesen sein. Nicht nur in der Schweiz, auch in vielen anderen Ländern geben die Knaben Anlass zur Sorge, weil sie schon früh in der Bildungslaufbahn zurückfallen, während der Schulzeit nicht aufschliessen können und von den Mädchen in den höheren Bildungsgängen überholt werden. Ob dieses Phänomen in der Stadt St.Gallen tatsächlich vorliegt, lässt sich jedoch anhand der vorliegenden Daten bloss vermuten.

Aufgrund des in der Tendenz höheren Anteils fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler mit Verzögerung in der Schullaufbahn bis zur 3. Primarschulklasse ist davon auszugehen, dass die sprachlichen Fähigkeiten eines Teils dieser Kinder vermutlich so entwickelt sind, dass die Start- und Ausbildungschancen zu Beginn der Schulzeit geringer ausfallen, als aufgrund des Potenzials der Kinder zu erwarten wäre.

2.2 Übertritt in die Oberstufe nach der 6. Primarschulklasse

Für den Übertritt aus der 6. Primarschulklasse in die Realschule bzw. Sekundarschule gilt die Empfehlung der Primarlehrperson. Sie orientiert sich dabei einerseits am Notenbild und andererseits am Arbeits- und Lernverhalten. Die umfassende Gesamtbeurteilung mit der Zuteilung erfolgt in Zusammenarbeit mit den Eltern und dem Kind, nachdem die Lehrperson die vorliegenden Leistungen, Erfahrungen und Beobachtungen ausgewertet hat.

2.2.1 Deskriptive Darstellung der Gesamtstichprobe (N)

Tabelle 3 gibt einen Überblick über die geschlechtliche Verteilung und den sprachlichen Hintergrund der Schülerinnen und Schüler, welche in den Jahren 2019 und 2020 die 6. Primarschulklasse besucht und damit vom Wechsel von der Primar- in die Oberstufe betroffen waren. Die Stichprobe (N) umfasst 1'256 Schülerinnen und Schüler, davon 48.5 Prozent Mädchen und 51.5 Prozent Jungen. 63 Prozent der Schülerinnen und Schüler sind deutschsprachig und 37 Prozent fremdsprachig.

Tabelle 3: Daten der Gesamtstichprobe; N = Anzahl der Schülerinnen und Schüler in den 6. Primarschulklassen

Jahr (t)	N	Geschlecht				Sprachlicher Hintergrund			
		Weiblich		Männlich		Deutschsprachig		Fremdsprachig	
2020	639	314	(49 %)	325	(51 %)	408	(64 %)	231	(36 %)
2019	617	296	(48 %)	321	(52 %)	386	(62.5 %)	231	(37.5 %)
Total	1'256	610	(48.5 %)	646	(51.5 %)	794	(63 %)	462	(37 %)

2.2.2 Deskriptive Darstellung der Teilstichproben (n)

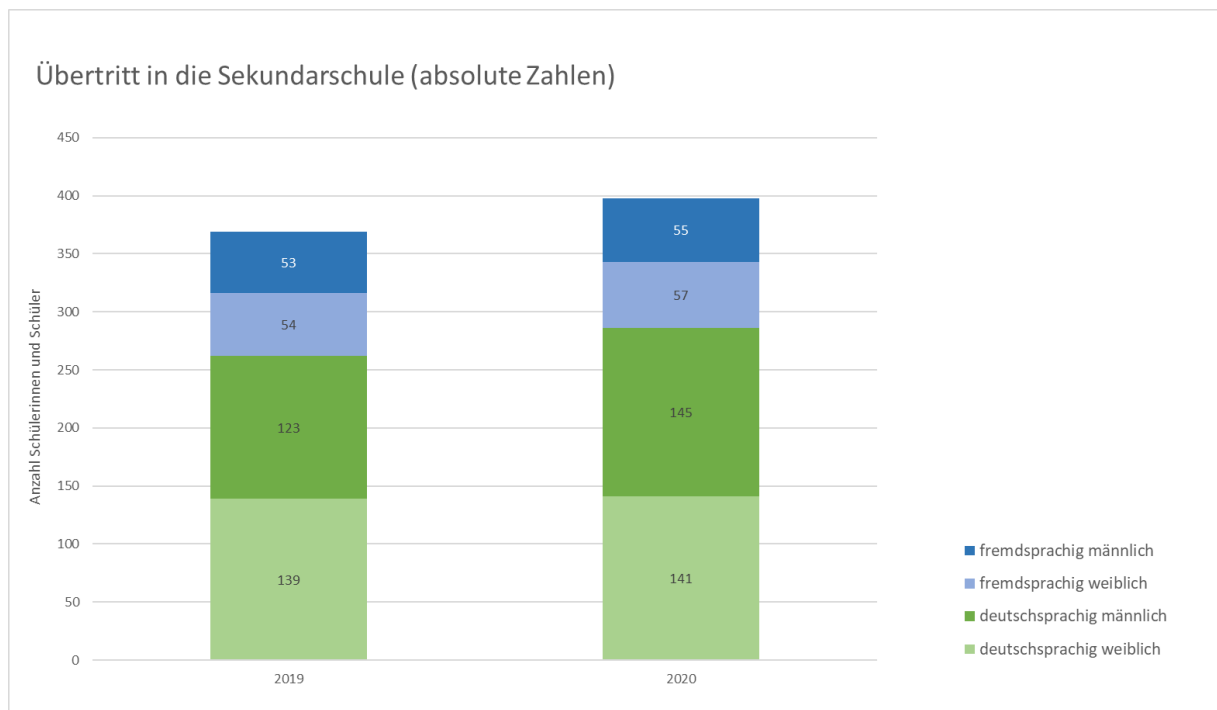
Tabelle 4 beleuchtet die jeweiligen Leistungsstufen, in welche die Schülerinnen und Schüler in den Jahren 2020 und 2019 übertraten. Die nachfolgenden Kapitel greifen die jeweiligen Leistungsstufen einzeln auf. Integriert sind Abbildungen, welche die absoluten Zahlen beider Jahre aus Tabelle 4 graphisch darstellen und mittels gestapelter Balken die geschlechtliche Verteilung sowie die Verteilung hinsichtlich sprachlicher Herkunft auf einen Blick ersichtlich machen.

Tabelle 4: n = Anzahl Schülerinnen und Schüler, welche aus der 6. Primarschulklassen in die jeweilige Leistungsstufe wechseln; UG = Untergymnasium

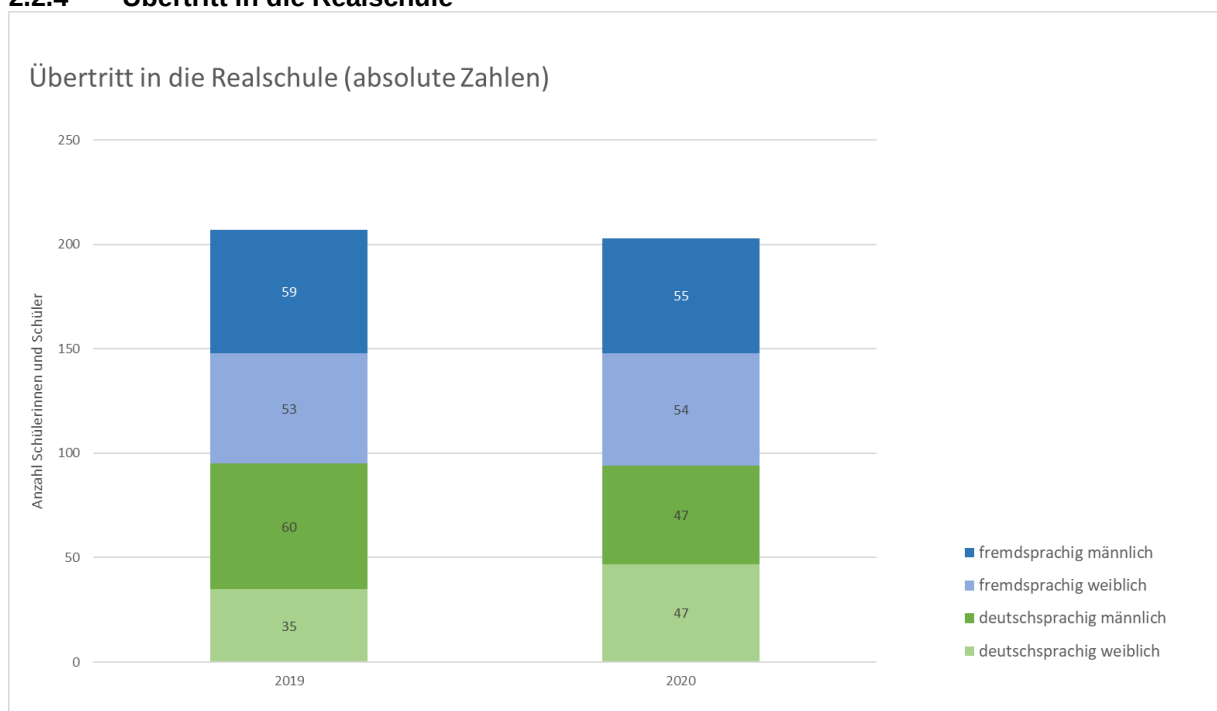
Jahr (t)	Übertritt	n	Geschlecht		Sprachlicher Hintergrund			
			Weiblich ♀	Männlich ♂	Deutschsprachig		Fremdsprachig	
2020	Sekundarschule	398	198 (50%)	200 (50%)	286 (72%)		112 (28%)	
					♀ 141 (49%)	♂ 145 (51%)	♀ 57 (51%)	♂ 55 (49%)
	Realschule	203	101 (50%)	102 (50%)	94 (46%)		109 (54%)	
					♀ 47 (50%)	♂ 47 (50%)	♀ 54 (49.5%)	♂ 55 (50.5%)
	Kleinklasse	13	2 (15%)	11 (85%)	6 (46%)		7 (54%)	
					♀ 2 (33%)	♂ 4 (67%)	♀ 0 (0%)	♂ 7 (100%)
2020	UG/Privatgymnasium	25	13 (52%)	12 (48%)	22 (88%)		3 (12%)	
					♀ 11 (50%)	♂ 11 (50%)	♀ 2 (67%)	♂ 1 (33%)
	Total 2020	639	314	325	408		231	
2019	Sekundarschule	369	193 (52%)	176 (48%)	262 (71%)		107 (29%)	
					♀ 139 (53%)	♂ 123 (47%)	♀ 54 (50.5%)	♂ 53 (49.5%)
	Realschule	207	88 (42.5%)	119 (57.5%)	95 (46%)		112 (54%)	
					♀ 35 (37%)	♂ 60 (63%)	♀ 53 (47%)	♂ 59 (53%)
	Kleinklasse	17	1 (6%)	16 (94%)	7 (41%)		10 (59%)	
					♀ 0 (0%)	♂ 7 (100%)	♀ 1 (10%)	♂ 9 (90%)
2019	UG/Privatgymnasium	24	14 (58%)	10 (42%)	22 (92%)		2 (8%)	
					♀ 13 (59%)	♂ 9 (41%)	♀ 1 (50%)	♂ 1 (50%)
	Total 2019	617	296	321	386		231	

2.2.3 Übertritt in die Sekundarschule

Insgesamt traten in den beiden erfassten Jahren 767 Schülerinnen und Schüler (entspricht 61 Prozent der Gesamtstichprobe N) in die Sekundarschule über, davon 36.5 Prozent deutschsprachige Mädchen, 35 Prozent deutschsprachige Jungen, 14.5 Prozent fremdsprachige Mädchen und 14 Prozent fremdsprachige Jungen. Beim Übertritt von der Primarschule in die Sekundarstufe I besteht in den untersuchten zwei Jahren ein Verhältnis von deutschsprachigen zu fremdsprachigen Jugendlichen von 63 Prozent zu 37 Prozent. In der Sekundarschule ist der Anteil der deutschsprachigen Jugendlichen 71.5 Prozent höher und der Anteil der fremdsprachigen Jugendlichen mit 28.5 Prozent tiefer.



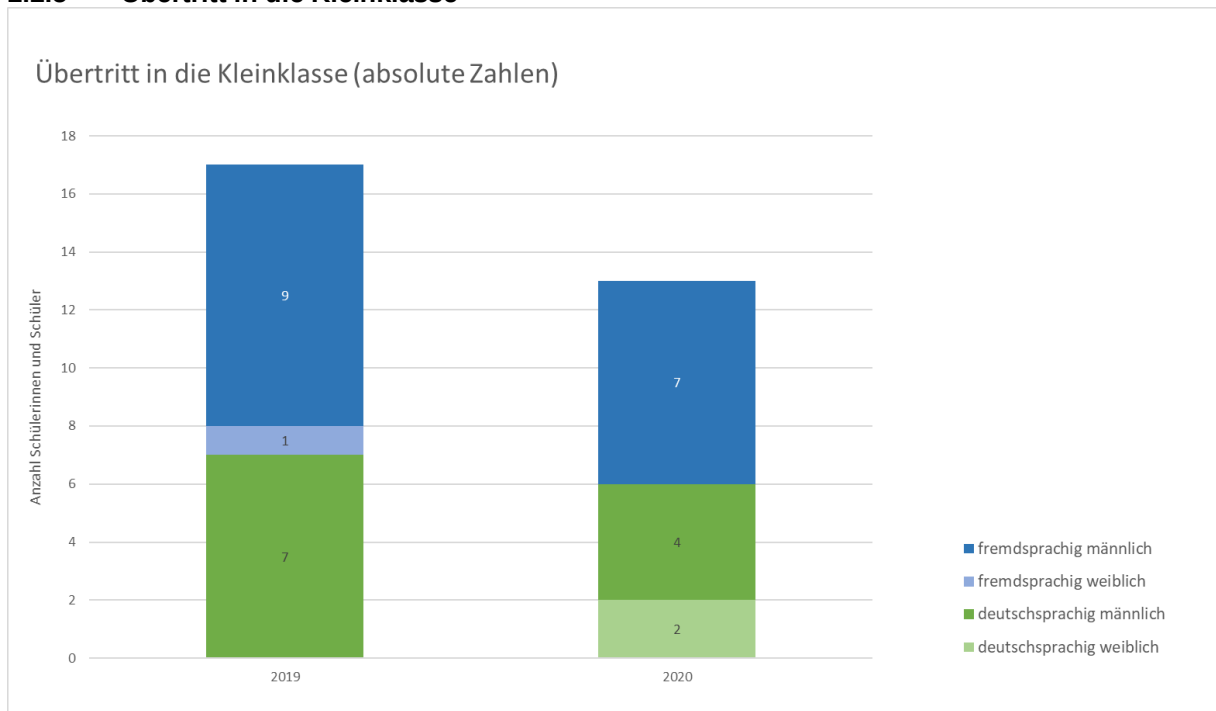
2.2.4 Übertritt in die Realschule



Insgesamt traten in den beiden erfassten Jahren 410 Schülerinnen und Schüler (entspricht 32.5 Prozent der Gesamtstichprobe N) in die Realschule über, davon 20 Prozent deutschsprachige Mädchen, 26 Prozent deutschsprachige Jungen, 26 Prozent fremdsprachige Mädchen und 28 Prozent fremdsprachige Jungen. Beim Übertritt von der Primarschule in die Sekundarstufe I besteht in den untersuchten zwei Jahren ein Verhältnis von deutschsprachigen zu fremdsprachigen Jugendlichen von

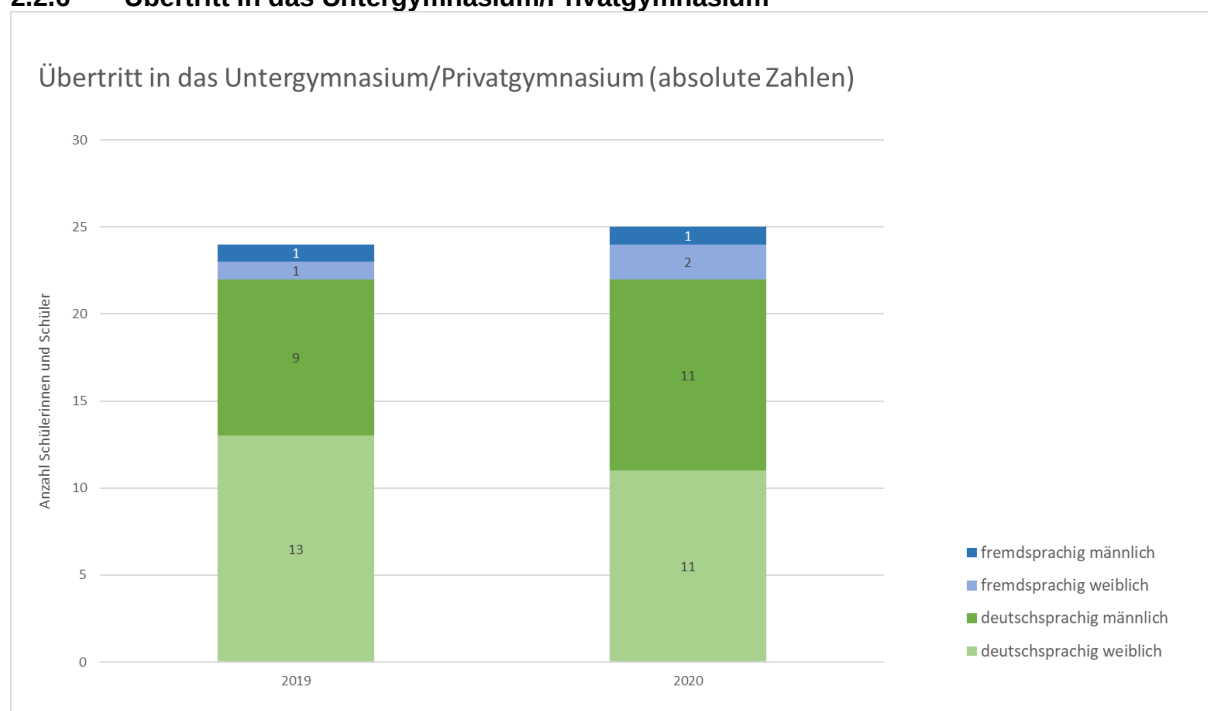
63 Prozent zu 37 Prozent. In der Realstufe ist der Anteil der deutschsprachigen Jugendlichen mit 46 Prozent tiefer und der Anteil der fremdsprachigen Jugendlichen mit 54 Prozent höher.

2.2.5 Übertritt in die Kleinklasse



Insgesamt traten in den beiden erfassten Jahren 30 Schülerinnen und Schüler (entspricht 2.5 Prozent der Gesamtstichprobe N) in eine Kleinklasse über, davon 7 Prozent deutschsprachige Mädchen, 37 Prozent deutschsprachige Jungen, 3 Prozent fremdsprachige Mädchen und 53 Prozent fremdsprachige Jungen. Beim Übertritt von der Primarschule in die Sekundarstufe I besteht in den untersuchten zwei Jahren ein Verhältnis von deutschsprachigen zu fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler von 63 Prozent zu 37 Prozent. In der Kleinklasse ist der Anteil der deutschsprachigen Schülerinnen und Schüler mit 43.5 Prozent tiefer, der Anteil der fremdsprachigen Kinder mit 56.5 Prozent höher.

2.2.6 Übertritt in das Untergymnasium/Privatgymnasium



Insgesamt traten in den beiden erfassten Jahren 49 Schülerinnen und Schüler (entspricht 4 Prozent der Gesamtstichprobe N) in ein Untergymnasium/Privatgymnasium über, davon 49 Prozent deutschsprachige Mädchen, 41 Prozent deutschsprachige Jungen, 6 Prozent fremdsprachige Mädchen und 4 Prozent fremdsprachige Jungen. Beim Übertritt von der Primarschule in die Sekundarstufe I besteht in den untersuchten zwei Jahren ein Verhältnis von deutschsprachigen zu fremdsprachigen Jugendlichen von 63 Prozent zu 37 Prozent. Im Untergymnasium resp. Progymnasium ist der Anteil der deutschsprachigen Jugendlichen mit 90 Prozent deutlich höher und der Anteil der fremdsprachigen Jugendlichen mit 10 Prozent deutlich tiefer.

2.2.7 Experteneinschätzung

Je anspruchsvoller der Schultyp, desto höher sind die Anteile an Mädchen und an nicht fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern. Die Daten zeigen, dass tendenziell etwas mehr Mädchen als Knaben in ein Untergymnasium oder ein Privatgymnasium übertreten und mehr Knaben als Mädchen in eine Kleinklasse. Fremdsprachige Schülerinnen und Schüler sind in der Sekundarschule, im Untergymnasium oder im Privatgymnasium klar untervertreten, in der Realschule und in der Kleinklasse klar übervertreten.

Diese Verteilung entspricht den Erwartungen. Die Mädchen sind in der Schweiz an Gymnasien überrepräsentiert, die Knaben in den Kleinklassen.

2.3 Anschlusslösung nach der obligatorischen Schulzeit (Austritt aus der Oberstufe)

Die berufliche Orientierung stellt in der städtischen Oberstufe ein zentrales Thema dar: Parallel zur schulischen Vorbereitung des Übergangs in eine nachobligatorische Ausbildung erarbeiten die Jugendlichen die Voraussetzungen für die Wahl ihres zukünftigen Bildungs- und Berufszieles. Die Unter-

stützung der Jugendlichen ist als Verbundaufgabe für Eltern, Bildungsinstitutionen, Berufs- und Studienberatung sowie der Wirtschaft zu verstehen, wobei der Volksschule eine wichtige koordinierende Aufgabe zukommt.

2.3.1 Deskriptive Darstellung der Gesamtstichprobe (N)

Tabelle 5 gibt einen Überblick über die geschlechtliche Verteilung und den sprachlichen Hintergrund der Schülerinnen und Schüler, welche in den Jahren 2019 und 2020 die obligatorische Schulzeit beendeten und von denen die Daten bezüglich einer Anschlusslösung vorhanden sind. Die Stichprobe (N) umfasst 738 Schülerinnen und Schüler, davon 46 Prozent Mädchen und 54 Prozent Jungen. 62 Prozent der Schülerinnen und Schüler sind deutschsprachig und 38 Prozent fremdsprachig.

Tabelle 5: Daten der Gesamtstichprobe; N = Austritte aus der Oberstufe 2020 und 2019

Jahr (t)	N	Geschlecht		Sprachlicher Hintergrund	
		Weiblich	Männlich	Deutschsprachig	Fremdsprachig
2020	350	159 (45.5 %)	191 (54.5 %)	228 (65 %)	122 (35 %)
2019	388	180 (46 %)	208 (54 %)	232 (60 %)	156 (40 %)
Total	738	339 (46 %)	399 (54 %)	460 (62 %)	278 (38 %)

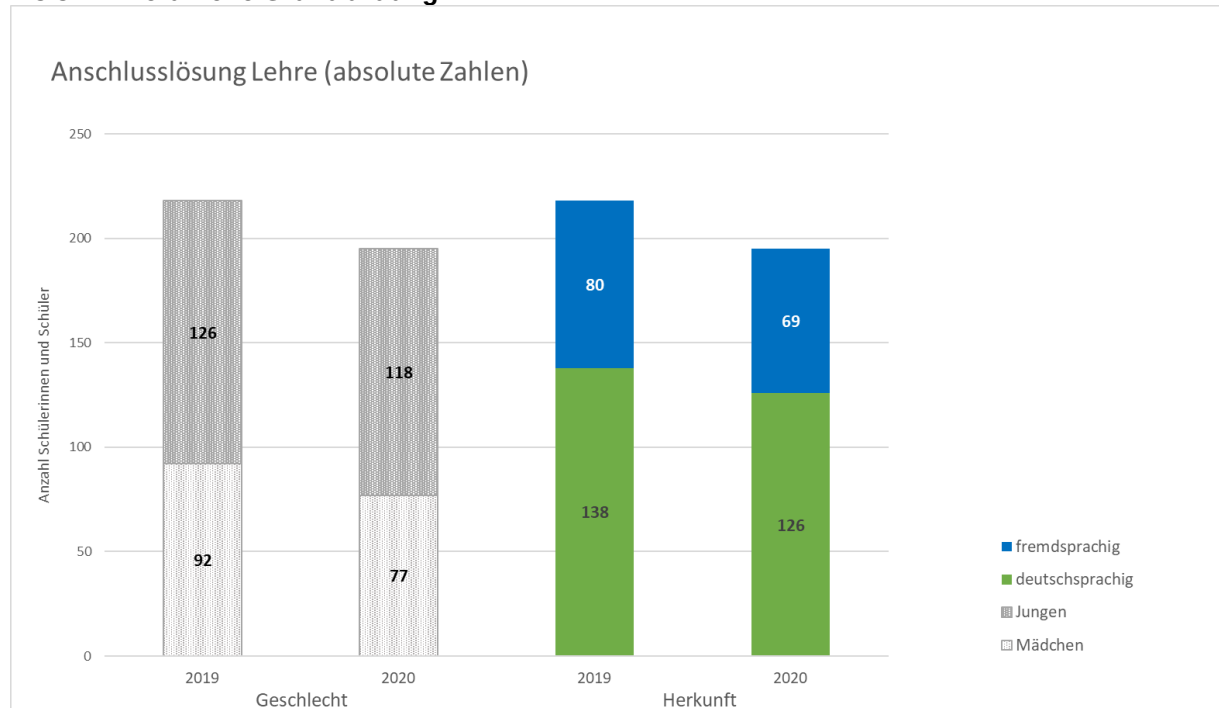
2.3.2 Deskriptive Darstellung der Teilstichproben (n)

Tabelle 6: n = Austritte aus der Oberstufe mit Bezug auf die jeweilige Anschlusslösung in den Jahren 2020 und 2019 (Erklärungen zu den einzelnen Angeboten auf der Folgeseite)

Jahr (t) Anschlusslösung		n	Geschlecht		Sprachlicher Hintergrund					
			Weiblich ♀		Männlich ♂		Deutschsprachig		Fremdsprachig	
2020	Lehre	195	77	(39.5 %)	118	(60.5 %)	126	(65 %)	69	(35 %)
	Weiterführende Schulen	33	17	(51.5 %)	16	(48.5 %)	22	(67 %)	11	(33 %)
	Brückenangebote	49	19	(39 %)	30	(61 %)	31	(63 %)	18	(37 %)
	Praktikum	15	14	(93 %)	1	(7 %)	9	(60 %)	6	(40 %)
	Fremdsprachaufenthalt	4	4	(100 %)	0	(0 %)	4	(100 %)	0	(0 %)
	Motivationssemester	3	2	(67 %)	1	(33 %)	2	(67 %)	1	(33 %)
	Gestalterischer Vorkurs	8	5	(62.5 %)	3	(37.5 %)	8	(100 %)	0	(0 %)
	Keine Anschlusslösung	38	17	(45 %)	21	(55 %)	23	(60.5 %)	15	(39.5 %)
	Anderes	5	4	(80 %)	1	(20 %)	3	(60 %)	2	(40 %)
Total 2020		350	159		191		228		122	
2019	Lehre	218	92	(42 %)	126	(56 %)	138	(63 %)	80	(37 %)
	Weiterführende Schulen	44	28	(64 %)	16	(36 %)	30	(68 %)	14	(32 %)
	Brückenangebote	61	30	(49 %)	31	(51 %)	32	(52.5 %)	29	(47.5 %)
	Praktikum	14	9	(64 %)	5	(36 %)	8	(57 %)	6	(43 %)
	Fremdsprachaufenthalt	2	1	(50 %)	1	(50 %)	2	(100 %)	0	(0 %)
	Motivationssemester	2	1	(50 %)	1	(50 %)	1	(50 %)	1	(50 %)
	Gestalterischer Vorkurs	6	5	(83 %)	1	(17 %)	5	(83 %)	1	(17 %)
	Keine Anschlusslösung	36	11	(30.5 %)	25	(69.5 %)	12	(33 %)	24	(67 %)
	Anderes	5	3	(60 %)	2	(40 %)	4	(80 %)	1	(20 %)
Total 2019		388	180		208		232		156	

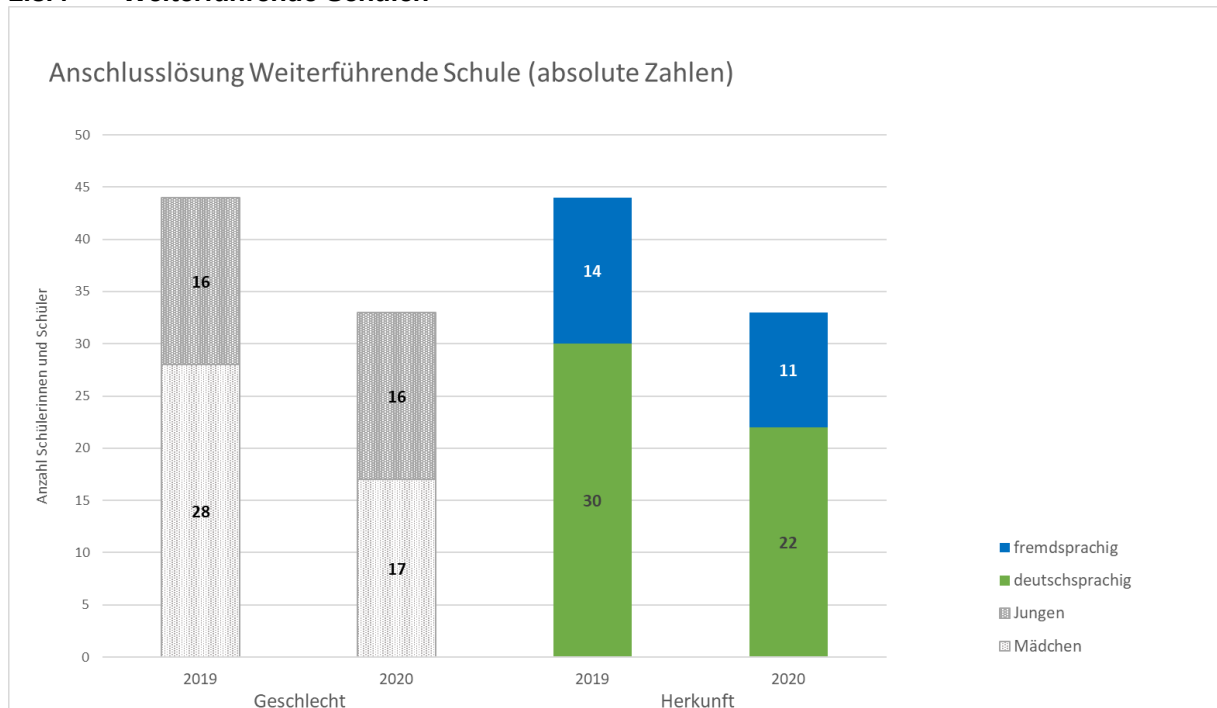
Tabelle 6 beleuchtet die konkreten Anschlusslösungen der Schülerinnen und Schüler in den Jahren 2020 und 2019. Nachfolgend wird der Fokus auf einzelne, häufig gewählte Anschlusslösungen gerichtet. Integriert sind Abbildungen, welche die absoluten Zahlen beider Jahre aus Tabelle 6 graphisch darstellen und mittels gestapelter Balken die geschlechtliche Verteilung sowie die Verteilung hinsichtlich sprachlicher Herkunft auf einen Blick ersichtlich machen.

2.3.3 Berufliche Grundbildung



Die Berufliche Grundbildung war in den beiden erfassten Jahren für 413 Schülerinnen und Schüler (entspricht 56 Prozent der Gesamtstichprobe N) die gewählte Anschlusslösung. Davon waren 41 Prozent Mädchen und 59 Prozent Jungen, 64 Prozent deutschsprachige Schülerinnen und Schüler und 36 Prozent fremdsprachige Schülerinnen und Schüler. Beim Übertritt von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II besteht in den untersuchten zwei Jahren ein Verhältnis von deutschsprachigen zu fremdsprachigen Kindern von 62 Prozent zu 38 Prozent. In der Beruflichen Grundbildung bestätigt sich dieses Verhältnis mit 64 Prozent zu 36 Prozent.

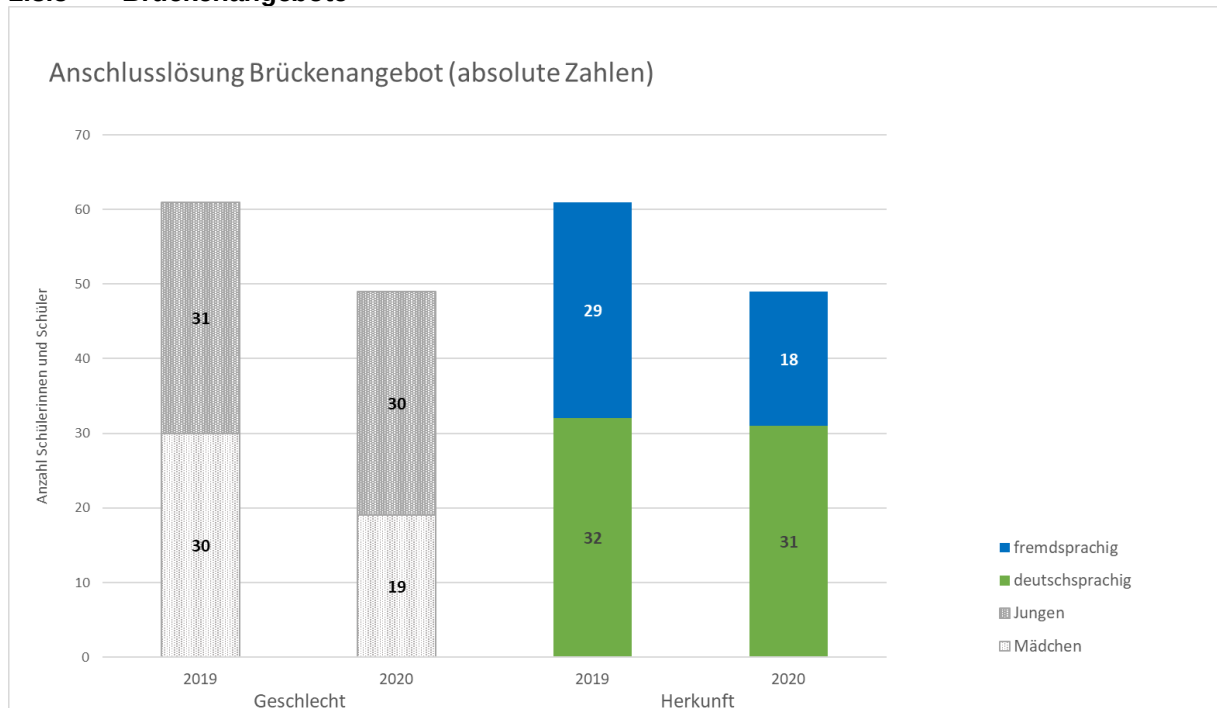
2.3.4 Weiterführende Schulen



Eine weiterführende Schule war in den beiden erfassten Jahren für 77 Schülerinnen (entspricht 10 Prozent der Gesamtstichprobe N) und Schüler die gewählte Anschlusslösung. Davon waren 58.5 Prozent Mädchen und 41.5 Prozent Jungen, 67.5 Prozent deutschsprachige Schülerinnen und Schüler und 32.5 Prozent fremdsprachige Schülerinnen und Schüler. Beim Übertritt von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II besteht in den untersuchten zwei Jahren ein Verhältnis von deutschsprachigen zu fremdsprachigen Jugendlichen von 62 Prozent zu 38 Prozent. In den weiterführenden Schulen ist der Anteil der deutschsprachigen Jugendlichen mit 67.5 Prozent etwas höher und der Anteil der fremdsprachigen Jugendlichen mit 32.5 Prozent etwas tiefer.

Die Fachmittelschule war die in den beiden erfassten Jahren am häufigste gewählte Schule: 31 der Schülerinnen und Schüler entschieden sich dafür, davon 77 Prozent Mädchen, 23 Prozent Jungen, 68 Prozent deutschsprachige Schülerinnen und Schüler und 32 Prozent fremdsprachige Schülerinnen und Schüler. Die gymnasiale Matura strebten 30 Schülerinnen und Schüler an, davon 40 Prozent Mädchen, 60 Prozent Jungen, 77 Prozent deutschsprachige Schülerinnen und Schüler und 23 Prozent fremdsprachige Schülerinnen und Schüler. Die Wirtschaftsmittelschule war für neun Schülerinnen und Schüler die Anschlusslösung, eine Privatschule für sechs Schülerinnen und Schüler, und die Handelsschule für einen Jungen.

2.3.5 Brückenangebote



Brückenangebote wurden in den beiden erfassten Jahren von 110 Schülerinnen und Schülern (entspricht 15 Prozent der Gesamtstichprobe N) als Anschlusslösung angegeben. Davon waren 44.5 Prozent Mädchen und 55.5 Prozent Jungen, 57 Prozent deutschsprachige Schülerinnen und Schüler und 43 Prozent fremdsprachige Schülerinnen und Schüler. Beim Übertritt von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II besteht in den untersuchten zwei Jahren ein Verhältnis von deutschsprachigen zu fremdsprachigen Kindern von 62 Prozent zu 38 Prozent. In den Brückenangeboten zeigt sich dieses Verhältnis leicht zu Ungunsten der fremdsprachigen Kinder mit 57.8 Prozent zu 42.2 Prozent.

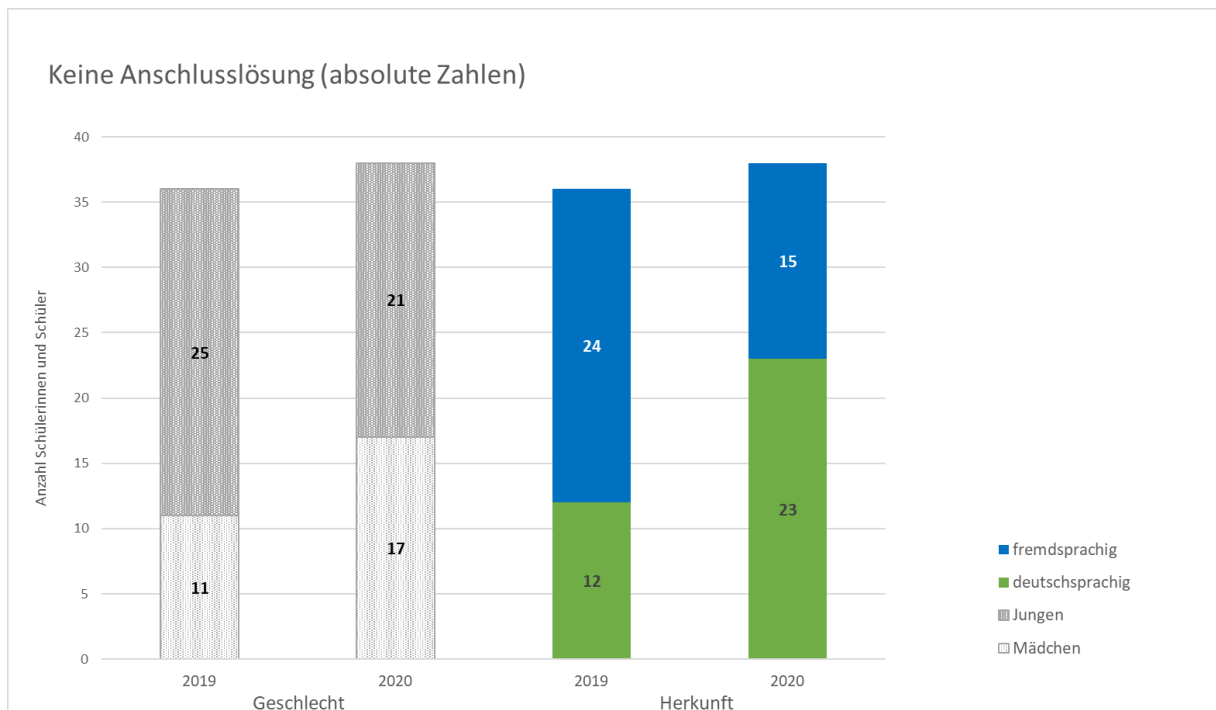
2.3.6 Weitere Anschlusslösungen

Für ein Praktikum entschieden sich in den beiden Jahren 29 Schülerinnen und Schüler (4 Prozent der Gesamtstichprobe N). Einen Fremdsprachenaufenthalt planten sechs Schülerinnen und Schüler (1 Prozent der Gesamtstichprobe N), das Motivationssemester fünf Schülerinnen und Schüler (1 Prozent der Gesamtstichprobe N). Der Gestalterische Vorkurs war für 14 Schülerinnen und Schüler die Anschlusslösung (2 Prozent der Gesamtstichprobe N). Zehn Schülerinnen und Schüler wählten eine Option, die nicht genauer beschrieben wurde (1 Prozent der Gesamtstichprobe N).

2.3.7 Keine Anschlusslösung

Insgesamt hatten in den beiden erfassten Jahren 74 Schülerinnen und Schüler (10 Prozent der Gesamtstichprobe N) zum Zeitpunkt¹¹ der Erhebung keine Anschlusslösung. Davon waren 38 Prozent Mädchen und 62 Prozent Jungen, 47 Prozent deutschsprachige Schülerinnen und Schüler und 53 Prozent fremdsprachige Schülerinnen und Schüler. Jene Jugendliche ohne Anschlusslösung gaben an, auf der Suche nach einer Lehrstelle oder einer Zwischenlösung zu sein. Wenige gaben an, wieder in die Heimat zurückgekehrt zu sein.

¹¹ Die Statistik zu den Schulabgängerinnen und -abgängern wird jeweils mit Stichtag Ende Mai abgeschlossen. Es kann davon ausgegangen werden, dass bis anfangs August jeweils noch diverse Anschlusslösungen zu Stande kommen.



2.3.8 Experteneinschätzung

Die Daten zeigen, dass statistisch signifikant mehr fremdsprachige Schülerinnen und Schüler keine Anschlusslösung nach der obligatorischen Schule finden. Während von den deutschsprachigen Schülerinnen und Schülern rund 8 Prozent keine Anschlusslösung finden, sind es bei den fremdsprachigen 14 Prozent. Das Geschlecht ist für den Übergang in eine Anschlusslösung statistisch nicht signifikant. Jungen treten tendenziell eher in eine Berufliche Grundbildung oder in ein Brückenangebot über, Mädchen tendenziell eher in eine weiterführende Schule. Fremdsprachige Schülerinnen und Schüler besuchen zudem tendenziell etwas häufiger ein Brückenangebot als nicht fremdsprachige.

Die Daten zeigen zudem auf, dass ein vergleichsweise geringer Anteil an Schülerinnen und Schülern sofort nach der obligatorischen Schulzeit in eine Berufslehre oder eine weiterführende Schule übertritt und ein relativ grosser Anteil über keine Anschlusslösung verfügt oder in ein Brückenangebot übertritt. Die städtische Quote von rund 70 Prozent Sofortübertritte nach der obligatorischen Schulzeit entspricht allerdings dem nationalen Schnitt.

2.4 Expertenfasit

Der vorliegende Datensatz der Stadt St.Gallen bestätigt weitgehend die Erwartungen, die sich aufgrund bisheriger Forschungsbefunde für selektive Bildungssysteme zeigen:

- Fremdsprachigkeit geht mit einer höheren Wahrscheinlichkeit einher, eine verzögerte Laufbahn zu erleben. Fremdsprachige Schülerinnen und Schüler haben zudem eine deutlich geringere Chance, in die anspruchsvolleren Schultypen überzutreten.
- Knaben sind häufiger in Kleinklassen vertreten.

- Deutschsprachige Knaben erleben im Vergleich zu deutschsprachigen Mädchen mit einer höheren Wahrscheinlichkeit eine verzögerte Laufbahn. Zudem sind sie häufiger in Realschulen vertreten als deutschsprachige Mädchen.

Inwiefern das meritokratische Prinzip¹² im Bildungssystem der Stadt St.Gallen umgesetzt wird und somit mindestens die formale Chancengleichheit eingehalten wird, liesse sich erst beurteilen, wenn der vorliegende Datensatz mit den Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler in Beziehung gebracht werden könnte. Insofern sind die vorliegenden Analysen sehr limitiert, da keine Informationen zu den tatsächlichen Schulleistungen der Schülerinnen und Schüler vorliegen und der familiäre Bildungshintergrund der Schülerinnen und Schüler nicht berücksichtigt werden konnte. Es muss jedoch vermutet werden, dass die Schullaufbahnen im Bildungswesen in der Stadt St.Gallen noch nicht zufriedenstellend entsprechend dem meritokratischen Prinzip realisiert werden. Eine weitergehende Analyse von Schullaufbahnen in Abhängigkeiten der Kompetenzen und des familiären Bildungshintergrundes der Schülerinnen und Schüler wäre notwendig, um die vermuteten Effekte zu präzisieren. Zusätzlich müsste der Datensatz auf weitere Jahrgänge ausgedehnt werden.

Unabhängig davon hängt die Einschätzung der Daten in Bezug auf Chancengerechtigkeit wiederum davon ab, welches Verständnis von Chancengerechtigkeit bzw. von Chancengleichheit zur Anwendung kommen soll. Soziale Ungleichheiten auf der Sekundarstufe I gelten scheinbar als akzeptabel und legitim, weil sie die individuellen Schulleistungen und Fähigkeiten, die bis zu einer Schnittstelle des Bildungssystems erworben wurden, abbilden oder zumindest Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern verschiedener sozialer Herkunft aufzeigen. Dabei wird allerdings oftmals übersehen, dass soziale Ungleichheiten zum einen durch die ungleichen Startchancen generiert werden und zum andern auch auf herkunftsbedingte Bildungsaspirationen und Entscheidungsverhalten zurückzuführen sind. Eine faire Chance für einen Übertritt kann nur dann erreicht werden, wenn die Verbesserung der Chancen von Kindern aus sozioökonomisch benachteiligten Familien aufgrund von effektiven Massnahmen bereits vor dem Übertritt erfolgreich war. Das bedeutet, dass die primären Herkunftseffekte, also jene Einflüsse der sozialen Herkunft, die sich direkt auf die Kompetenzentwicklung der Kinder auswirken und sich in den Schulleistungen manifestieren, bis zum Ende der Primarschule ausgeglichen werden können. Da dies meist nicht der Fall ist, wird auch kritisiert, dass der Übertritt in die Sekundarstufe I die formale Chancengleichheit institutionalisiere resp. institutionalisierte Chancenungleichheit legitimiere.

Unabhängig davon bildet das Aufzeigen von sozialen Ungleichheiten eine wichtige und notwendige Grundlage für die Reduktion sozialer Ungleichheiten und für die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit. Denn die Darstellung von sozialen Ungleichheiten ist zumindest ein Hinweis dafür, dass sich die Chancen für Kinder aus einzelnen Gruppen unterscheiden und dass pädagogisch wirksame Massnahmen für benachteiligte Gruppen zu einer Erhöhung von Chancen und zu mehr Bildungsgerechtigkeit führen könnten. Von daher ist es wichtig, soziale Ungleichheiten differenziert, kontinuierlich und auf verschiedenen Ebenen (Stadt, Schule) aufzuzeigen. Ein solches Monitoring liefert eine sinnvolle Grundlage für die Diskussion und Umsetzung von Massnahmen.

¹² Der Zugang zu den Belohnungen wird durch die eigene Leistung geregelt und nicht durch Glück, List oder Herkunft.

3 Bisherige und künftige Massnahmen

3.1 Einleitung

Je mehr selektive Mechanismen im Bildungswesen vorhanden sind, desto schwieriger ist es für Lehrpersonen und Schulen, Bildungsbenachteiligungen zu reduzieren. Die selektiven Strukturen schränken die schulischen Möglichkeiten ein, wenngleich trotz dieser Rahmenbedingungen Spielraum für eine kompensatorische Förderung von Schülerinnen und Schülern in den einzelnen Klassen und Schulen besteht.

Gemäss Expertenbericht sind die Massnahmen zur Reduktion sozialer Ungleichheit bekannt. Am wichtigsten ist die Frühe Förderung zur Verminderung von Startnachteilen. Doch primäre soziale Ungleichheiten wirken nicht nur in der frühen Kindheit, sondern während der gesamten Schulzeit und insbesondere bei den Schnittstellen des Bildungssystems. Damit das Potenzial von sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen ausgeschöpft werden kann, braucht es in der Regel besondere Anstrengungen in der Schule sowie den Einbezug der Eltern. Denn gerade bei den Schnittstellen besteht aufgrund des Übertrittsverfahrens die Gefahr, dass einerseits die Beurteilung der Schülerinnen und Schüler nicht unabhängig von Geschlecht und Herkunft erfolgt und andererseits sich Eltern und Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Verhältnissen eher für Schulformen mit geringen Anforderungen entscheiden.

Vor diesem Hintergrund ist eine Sensibilisierung der Lehrpersonen für soziale Ungleichheiten und für herkunftsbedingte Handlungs- und Entscheidungsverhalten hilfreich. Damit eine über Klassen und Schulhäuser vergleichbare Beurteilung möglich ist, sind externe Massstäbe zur Objektivierung der Notengebung mit Hilfe von Stellwerk sinnvoll. Insbesondere auf der Sekundarstufe I soll die Beurteilung auch unabhängig von der Schulform stattfinden.

3.2 Bisherige Massnahmen

Die Chancengerechtigkeit ist im Grundauftrag der Volksschule angelegt. Sie ist auch im lokalen Qualitätskonzept als grundlegende Rahmenvorgabe der Stadt beschrieben:

Gleichbehandlung, jedem das Gleiche, dabei dennoch dem Einzelnen gerecht werden – so lautet der Anspruch. Anders als im Schulbetrieb geht es hier in erster Linie um das Prinzip der Gleichheit: Wer entscheidet, muss Gleiches gleich, Ungleiches nach Massgabe seiner Ungleichheit entsprechend ungleich behandeln. Der Zielkonflikt mit dem eben erwähnten Anliegen grösstmöglicher Individualisierung ist offenkundig: Laufbahn- und Disziplinarentscheide tangieren den Anspruch der Schülerin und des Schülers auf Gleichbehandlung. Dennoch vergrössert absolute Gleichbehandlung, strikt realisiert, bestehende Ungleichheiten, statt sie im Sinne angestrebter Chancengerechtigkeit zu verringern. Die Schulen der Stadt St.Gallen pflegen einen besonders sorgsam und selbstkritischen Umgang mit dem Anspruch auf Rechtsgleichheit unter ungleichen Bedingungen. Sie sind sich bewusst, dass selektive Beurteilung schulischer Leistungen und der Umgang mit nicht regelkonformem Schülerverhalten zwar rechtlich nach wie vor zum Auftrag gehören, systembedingt aber mit bedenkenswerten Widersprüchen behaftet sind.

Dementsprechend ist Chancengerechtigkeit nicht ausschliesslich Sache von einzelnen Massnahmen, sondern ein Gebot für jegliches Tun im Rahmen der Volksschule, sowohl in der Schulorganisation wie auch insbesondere in der Schulentwicklung.

Zusätzlich haben einzelne Massnahmen, Projekte oder Vorhaben, welche in der Stadt St.Gallen realisiert wurden und noch werden, besonderen Einfluss auf die Chancengerechtigkeit:

- **Hausaufgabenpraxis**
Hausaufgaben sollen von Kindern selbständig und ohne fremde Hilfe erledigt werden. Kinder sollen die Hausaufgaben mit Hilfe der eigenen Kompetenzen leisten und nicht auf private oder externe Unterstützung angewiesen sein.
- **Familienergänzende Tagesbetreuung**
Betreuungsmöglichkeiten zu sozialverträglichen Tarifen sind ein wichtiges Instrument, um stabile Milieus aufzubrechen und soziale Ungleichheit zu verringern.
- **Einführung Lehrplan Volksschule**
Mit der Einführung des Lehrplans Volksschule erfolgte die Fokussierung auf die Kompetenzen. Bezüglich der Chancengerechtigkeit sollen die Kompetenzen das für den Bildungserfolg ausschlaggebende Kriterium sein.
- **Oberstufe 2020**
Die Durchmischung aller städtischen Oberstufenschulhäuser mit Sekundar- und Realschulklassen ermöglicht das Aufbrechen zuvor stabiler Milieus, welche soziale Ungleichheiten noch akzentuiert haben.
- **Sonderpädagogik-Konzept**
Mit der Umsetzung des kantonalen Sonderpädagogik-Konzepts wird der Maxime «Integration vor Separation» Rechnung getragen. Chancengerechtigkeit bedeutet so viel Integration wie möglich. Aus diesem Grund ging die Anzahl von Kleinklassenzuweisungen zurück, was die Reduzierung von Kleinklassen und die Aufhebung von Sonderkindergärten zur Folge hatte.
- **Frühe Förderung**
Der Stadtrat hat im Jahr 2010 das Konzept der Frühen Förderung der Stadt St.Gallen¹³ verabschiedet. Dieses Konzept gibt Antworten darauf, wie Kinder und deren Familien in den ersten Lebensjahren unterstützt werden können. Das genannte Konzept bildet die Grundlage für die Umsetzung der Frühen Förderung in der Stadt St.Gallen. Dabei wird ein ganzheitlicher Ansatz verfolgt. Es werden drei Ebenen unterschieden: die Ebene der universellen Prävention, jene der gruppenspezifischen Prävention sowie die Ebene der individuellen Prävention und Intervention. Das Konzept umfasst verschiedene aufeinander abgestimmte Angebote und Massnahmen, welche anhand einer umfassenden Analyse im Jahr 2015 überprüft und bedarfsgerecht ergänzt wurden¹⁴. Zentrale Bausteine zur Umsetzung des Konzepts sind beispielsweise das SpiKi-Angebot («Von der Spielgruppe in den Kindergarten»), das Betreuungsangebot der Kindertagesstätten in der Stadt St.Gallen, das

¹³ Broschüre «Frühförderungskonzept der Stadt St.Gallen» vom Juli 2010. Während damals der Begriff «Frühförderungskonzept» verwendet wurde, ist heute der Begriff «Frühe Förderung» gebräuchlich.

¹⁴ Vorlage Stadtparlament «Ein guter Start für alle – Frühe Förderung ab Geburt bis zum Kindergarten» vom 24. März 2015, Nr. 2859, vom Stadtparlament unverändert genehmigt am 28. April 2015.

umfassende Beratungsangebot der Mütter- und Väterberatung¹⁵ sowie das Angebot «Parents as Teachers PAT – Mit Eltern lernen» (Ebene: individuelle Prävention und Intervention)¹⁶.

3.3 Künftige Massnahmen

Drei Massnahmen können und sollen dazu beitragen, dass künftig – ergänzend zu bereits heute bestehenden Massnahmen – Bildungsungleichheit abgebaut und gleichzeitig Chancengerechtigkeit erhöht werden können:

- **Frühe Förderung**
Expertinnen und Experten sind sich einig, dass Frühe Bildung das wirksamste Mittel gegen Bildungsungleichheit ist. Mittels Früher Bildung können die Startchancen am Beginn der obligatorischen Volksschule ausgeglichener gestaltet werden, was die Bildungsungerechtigkeit bis zum Ende der obligatorischen Volksschule weniger akzentuieren lässt. In der Stadt St.Gallen bildet das SpiKi-Angebot einen der Schwerpunkte der heutigen Angebote der Frühen Förderung. Im Rahmen von SpiKi haben alle Kinder im Alter ab drei Jahren die Möglichkeit, ein- oder zweimal pro Woche eine Spielgruppe im Einzugsgebiet ihrer künftigen Primarschule zu besuchen. Am 4. Mai 2021 hat das Stadtparlament mit einem Stimmenverhältnis von 58:0 beschlossen, das SpiKi-Angebot deutlich auszubauen. Dabei geht es um ein ergänzendes Angebot für noch jüngere Kinder, um die gezielte Förderung von Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf in der deutschen Sprache sowie um die Verbesserung der Rahmenbedingungen für die SpiKi-Spielgruppen. Das Vorhaben ist eine Antwort auf die heutigen Herausforderungen und zeigt auf, wie die Förderung in den ersten Lebensjahren der Kinder gelingen kann. Mit dieser beschlossenen Erweiterung von SpiKi kann eine bedarfsgerechte und zeitgemässe Frühe Förderung in der Stadt St.Gallen umgesetzt werden und es wird ein wesentlicher Beitrag zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit geleistet. Zur Überprüfung dieser Massnahme ist in den nächsten Jahren eine Gesamtevaluation der Frühen Förderung geplant.
- **Schwerpunkt Elternbildung an den Übergängen resp. Schnittstellen**
Laufbahnentscheidungen sollen weniger durch Unkenntnis und weniger durch Milieueinfluss beeinträchtigt werden. Mittels gezielter und intensiver Elternbildung soll diesbezüglich informiert werden. Aufgrund der lokalen Unterschiede muss jede Schule für eine adressatengerechte Elternbildung sorgen. Diskriminierung ist eine individuelle Erfahrung und hängt stark von aufenthaltsrechtlicher und sozialer Anerkennung ab. So kann eine durchaus legitime Rückstufung/Zuteilung oder schulische Sondermassnahme eines Kindes von Eltern als Diskriminierung angesehen werden und beispielsweise innerhalb von Migrantenkreisen zu hartnäckigen Vorurteilen gegenüber der Volksschule führen. Gerade gegenüber kultur- und bildungsfernen Familien ist deshalb eine zielgruppengerechte Information über das Schulsystem und konstante Elternarbeit von zentraler Bedeutung.

¹⁵ Vorlage Stadtparlament «Erhöhung der städtischen Subventionsbeiträge an den Ostschweizerischen Verein für das Kind betreffend Dienstleistungen der Mütter- und Väterberatung», vom 22. September 2015, Nr. 3447, vom Stadtparlament unverändert genehmigt am 27. Oktober 2015.

¹⁶ Vorlage Stadtparlament «Frühe Förderung – Individuelle Prävention und Intervention: Umsetzung des Programms PAT – Mit Eltern lernen», vom 26. September 2017, Nr. 895, vom Stadtparlament unverändert genehmigt am 5. Dezember 2017.

- **Reduktion der selektiven Strukturen in der Volksschule**
Die Struktur der Volksschule wird vom Kanton festgelegt. Was den Abbau von selektiven Strukturen in der Volksschule anbelangt, lassen die kantonalen Vorgaben nur einen geringen Entwicklungsbereich zu. Das gilt insbesondere für die Sekundarstufe I. Im Kanton St.Gallen ist noch immer die separative Struktur von Sekundarschule, Realschule und Untergymnasium vorherrschend. In diesem Modell besuchen die Schülerinnen und Schüler den Unterricht im zugewiesenen Schultyp. In maximal drei Fächern kann Niveauunterricht angeboten werden. In anderen Kantonen sind kooperative und integrative Strukturen stärker verbreitet. In solchen Modellen besuchen die Schülerinnen und Schüler ohne Zuteilung zu einem bestimmten Oberstufentyp den Unterricht. Kooperative und integrative Strukturen verbessern die Durchlässigkeit und erhöhen die Chancengerechtigkeit. Zwar sind auch im Kanton St.Gallen kooperative Strukturen auf der Oberstufe zugelassen, was aber die Erfüllung zahlreicher Kriterien und eine Bewilligung des Bildungsrats voraussetzt. Zudem ist im Kanton St.Gallen auch in einem kooperativen Modell zu Zuteilung zu «Sek» resp. «Real» vorgesehen. Der Stadtrat würde es begrüßen, wenn die Schulträger im Kanton St.Gallen das Schulmodell ihrer Oberstufe künftig in stärkerem Masse selber wählen könnten.

4 Verzicht auf ein städtisches Monitoring und auf die Erhebung entsprechender Daten

Geprüft wurde die Option eines städtischen Monitorings der sozialen Ungleichheiten. Insbesondere wurde in Erwägung gezogen, ob ein solches Monitoring in einem pragmatischen Ansatz auf Basis der ohnehin bestehenden Daten erstellt werden könnte. Dieser Ansatz liegt auch dem vorliegenden Postulatsbericht zu Grunde. Aus den nachfolgend dargelegten Gründen wurde die Option eines städtischen Monitorings aber wieder verworfen.

Die ohnehin vorhandenen Daten sind in Bezug auf Chancengerechtigkeit nur beschränkt aussagekräftig. So lässt die Unterscheidung in fremd- und deutschsprachige Schülerinnen und Schüler zum Beispiel keine Rückschlüsse auf ihre individuellen sprachlichen Fertigkeiten zu, sondern zeigt lediglich auf, ob die zuerst erlernte Sprache Deutsch (deutschsprachig) oder nicht Deutsch (fremdsprachig) ist. Es lohnt sich nicht, die ohnehin vorhandenen Daten einem Monitoring zuzuführen, weil daraus keine verlässlichen und verwertbaren Schlüsse gezogen werden könnten.

Um zu aussagekräftigen Ergebnissen zu kommen, müssten zusätzliche Daten beschafft werden. So könnten beispielsweise während der gesamten Schullaufbahn Daten zu denjenigen Kindern erhoben werden, welche das Angebot SpiKi besucht haben. Das würde bedeuten, dass jährlich zu etwa 500 Kindern Daten erhoben und mit ihnen Kompetenztests durchgeführt werden müssten. Dazu müsste ergänzend eine Vergleichsgruppe von Kindern ohne SpiKi-Besuch erfasst werden, damit klare Resultate im Sinne von Kausalitäten festgehalten werden könnten. Die entsprechenden Kompetenztests müssten jährlich durchgeführt und an den erfassten Bildungsverläufen gespiegelt werden. Sowohl wissenschaftlich wie auch datenschutztechnisch wäre dies eine grosse Herausforderung.

Für eine solche Studie müssten wiederkehrend erhebliche zusätzliche personelle und finanzielle Ressourcen eingesetzt werden. Diese Kosten stehen in einem schlechten Verhältnis zum Nutzen. Denn es gibt bereits umfangreiche wissenschaftliche Untersuchungen und Erhebungen zur Chancengerechtigkeit (vgl. Kap. 1.5). Die Erkenntnisse sind eindeutig. Die Frühe Förderung ist diejenige Massnahme, welche den grössten Effekt und den grössten Nutzen verspricht. Diesen Weg beschreitet die Stadt St.Gallen mit dem kürzlich beschlossenen Ausbau des SpiKi-Angebots. Vor dieser Ausgangslage wird von einer Stadsanktgaller Studie zur Chancengerechtigkeit oder einem Monitoring abgeraten. Zu diesem Schluss führt die eindeutige wissenschaftliche Grundlage.

5 Beantwortung der Fragen

- 1. Wie steht es in der Stadt St.Gallen um die Chancengerechtigkeit für die Schülerinnen und Schüler im Sinne von gleichen Start- und somit auch Ausbildungschancen? Insbesondere interessiert uns, inwiefern soziale Herkunft, Migrationshintergrund oder das Geschlecht die Ausbildungskarriere der St.Galler Schülerinnen und Schüler beeinflussen (Eintritt in die sekundäre Ausbildungsstufe).*

Der Grad der Chancengerechtigkeit des städtischen Bildungssystems kann nicht abschliessend beurteilt werden. Mittels der Interpretation vorhandener Daten konnte jedoch aufgezeigt werden, dass sich in der Stadt die üblichen Phänomene eines selektiven Bildungssystems zeigen. Kinder haben keine ausgeglichenen Startchancen. Die Schule unternimmt mit der kompensatorischen Förderung von Schülerinnen und Schülern viel, um dieser Ausgangslage entgegenzuwirken. Das städtische Bildungssystem kann die meist bereits im frühen Kindesalter entstandenen Ungleichheiten aber nicht verringern; immerhin kann die Schule das Auseinanderstreben von Kompetenzlinien aufgrund der Herkunft abmildern. Eine wirkungsvolle Massnahme ist die Frühe Förderung. Die Stadt St.Gallen beschreitet diesen Weg bereits und baut ihn weiter aus.

- 2. Welche Anstrengungen wurden bisher unternommen, um die Chancengerechtigkeit – unabhängig von leistungsfremden Kriterien – zu verbessern?*

Der Anspruch der Chancengerechtigkeit ist im Grundauftrag der Volksschule angelegt. In diesem Sinne zielen einzelne Massnahmen direkt auf die Erhöhung der Chancengerechtigkeit. Diese sind ohne Anspruch auf Vollständigkeit im Kapitel 3.1 des vorliegenden Berichts erläutert. Die flächendeckende Einführung der Tagesbetreuung zu sozialverträglichen Tarifen, die jüngst beschlossenen Anstrengungen im Bereich der Frühen Förderung und die konsequente Umsetzung des kantonalen Sonderpädagogikkonzepts sind neben der Fokussierung auf das einzelne Kind mit seinen Möglichkeiten und Ressourcen wesentliche Eckpfeiler eines Bildungssystems, das sich um die Erhöhung der Chancengerechtigkeit bemüht.

3. *Sieht der Stadtrat Handlungsbedarf, um dem Ziel der Chancengerechtigkeit besser entsprechen zu können?*

Ja. Es sind drei Themenbereiche angezeigt, in denen die Stadt in den nächsten Jahren entsprechende Entwicklungen vorantreiben möchte:

- Frühe Förderung,
- Schwerpunkt Elternbildung
- Schulentwicklung
- Reduktion von selektiven Strukturen in der Volksschule.

Insbesondere mit dem vom Stadtparlament am 4. Mai 2021 beschlossenen Ausbau des SpiKi-Angebots unternimmt die Stadt St.Gallen aktiv einen weiteren Schritt zur Erhöhung der Chancengerechtigkeit. Entscheidend ist, dass diese Förderung in den ersten Lebensjahren der Kinder erfolgt. Es gibt Hinweise, dass Fördermassnahmen eine grössere Wirkung haben, je früher sie greifen.

4. *Besteht die Absicht, die zur Verfügung stehenden Fördermittel gezielter für die Verbesserung der Chancengerechtigkeit einzusetzen? Wenn 'ja', in welcher Art und Weise?*

Die Fördermittel werden schon heute zum Zweck der zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit eingesetzt. Eine andere Frage ist, wie effektiv resp. wie wirksam der Mitteleinsatz in Bezug auf diesen Zweck ist. Es ist ein Anliegen des Stadtrats, dass die Schule die Fördermittel möglichst effektiv einsetzt.

5. *Wäre es denkbar, periodisch die Wirksamkeit der unterschiedlichsten Fördermöglichkeiten bei den Schülerinnen und Schülern – abgestützt auf deren soziale Herkunft, Migrationshintergrund, aber auch deren Geschlecht – zu eruieren, damit regelmässig die Unterstützungskonzepte evaluiert und nachgebessert werden können?*

Mit einem differenzierten Monitoring wäre es möglich, die sozialen Ungleichheiten im Bildungssystem aufzuzeigen. Rückschlüsse auf Chancengerechtigkeit sind nur möglich, wenn man die Kompetenzen und Potenziale von Schülerinnen und Schülern erhebt und zu den Items¹⁷ in Bezug setzt. Dies wäre interessant, jedoch auch sehr aufwändig. Es gibt bereits umfangreiche wissenschaftliche Untersuchungen und Erhebungen zur Chancengerechtigkeit, welche eindeutige Ergebnisse zeigen. Die Frühe Förderung ist diejenige Massnahme, welche den grössten Effekt und den grössten Nutzen verspricht. Aus diesen Gründen wird von einer Evaluation oder einem Monitoring abgeraten.

¹⁷ Unter einem Item wird die Zuordnung einzelner Aufgaben oder Fragen zu einem bestimmten zu messenden Merkmal verstanden.

Die Stadtpräsidentin:
Maria Pappa

Der Stadtschreiber:
Manfred Linke

Beilage:
▪ Postulat vom 30. April 2019