

# «Go for it!»: Ein Projekt für mehr Chancengleichheit am Gymnasium in Zürich

**Sara Landolt**

Geographisches Institut

Universität Zürich

sara.landolt@geo.uzh.ch

**Meret Kägi**

Geographisches Institut

Universität Zürich

meret.kaegi@gmail.com

## **Abstract:**

In Switzerland, social inequality is still being reproduced at the transition to Gymnasium. The private initiative „Go for it!“ offers talented children from socially disadvantaged families support for this highly selective transition, including a mentoring program for the first half year at Gymnasium. In the paper, we discuss in particular this mentoring from the perspective of young people participating in it. In doing so, we position the initiative in the growing supplementary education market.

*Keywords: educational transition, social inequality, supplementary education market, mentoring, Switzerland*

## **Zusammenfassung:**

In der Schweiz wird beim Übertritt ans Gymnasium nach wie vor soziale Ungleichheit reproduziert. Die in diesem Beitrag vorgestellte private Initiative «Go for it!» bietet talentierten Kindern aus sozial benachteiligten Familien Unterstützung bei diesem stark selektiven Übertritt; auch anhand eines Mentoring-Programms für das 1. Halbjahr am Gymnasium. Insbesondere dieses Angebot wird aus Sicht der beteiligten Jugendlichen diskutiert. Die Initiative wird dabei in den Kontext eines wachsenden Marktes schulbezogener Unterstützungsangebote gestellt.

*Stichwörter: Bildungsübergang, soziale Ungleichheit, Bildungsmarkt, Mentoring, Schweiz*

## 1. Einleitung

Aicha<sup>1</sup> ist 13 Jahre alt und hat nach sechs Jahren Primarschule die Aufnahmeprüfung ans Gymnasium im Frühling 2018 bestanden. Seit Ende August 2018 besucht sie das Gymnasium «Bergstrasse» in Zürich. Sie trifft sich seither jeden Freitagsmorgen am Gymnasium mit der vier Jahre älteren Mara. Mara besucht ebenfalls das Gymnasium «Bergstrasse», ist jedoch bereits im 11. Schuljahr. Während ihrer gemeinsamen wöchentlichen Lunch-Treffen tauschen sich die beiden darüber aus, wie Aichas Woche in der Schule war, was bei Aicha in nächster Zeit schulisch ansteht, was sie für Noten zurückbekommen hat. Aicha, so erzählt die ältere Mara, schweife dann aber eigentlich jedes Mal ab und erzähle sehr oft auch private Dinge. Beide freuen sich jeweils auf ihre gemeinsamen Mittagessen am Freitag und haben schnell eine freundschaftliche Beziehung zueinander aufgebaut.

Aicha und Mara bilden ein Tandem im neuen Eins-zu-Eins-Mentoring-Programm der privaten Bildungsinitiative «Go for it!». «Go for it!» ist als Verein organisiert und unterstützt Jugendliche aus sozio-ökonomisch benachteiligten Familien aus der Stadt Zürich sowohl beim Übertritt ans Gymnasium als auch während der ersten Zeit am Gymnasium. Hierzu bietet sie seit dem Schuljahr 2016/2017 einen kostenlosen Vorbereitungskurs für die zentrale, im ganzen Kanton einheitliche, stark selektive Aufnahmeprüfung ans Gymnasium an. Ein tiefes Einkommen der Eltern ist ebenso Voraussetzung für die Aufnahme in den Vorbereitungskurs der Initiative «Go for it!» wie gute Leistungen in der Primarschule. Nach ersten Erfahrungen mit Kindern, die den Vorbereitungskurs von «Go

for it!» besuchten und die Aufnahme ans Gymnasium geschafft haben, hat der Vorstand beschlossen, zusätzlich zu diesem gut 7 Monate dauernden Vorbereitungskurs ein Mentoring-Programm für das 1. Halbjahr am Gymnasium aufzubauen. So sollen die Kinder weiterhin unterstützt werden können. Aus Sicht des Vereins sind es hauptsächlich zwei Gründe, die den Aufbau eines weiterführenden Unterstützungsprogramms forderten. Erstens sind im Kanton Zürich alle Kinder am Gymnasium anfangs nur auf Probe aufgenommen. Wer im ersten Semester den schulischen Anforderungen nicht gerecht wird, muss das Gymnasium am Ende des Semesters verlassen. Zweitens stellt das erste Semester am Gymnasium nicht nur eine schulische Herausforderung im Sinne einer erhöhten Leistungserwartung dar, sondern die Kinder werden auch mit einer neuen Lernumgebung konfrontiert. So werden sie am Gymnasium beispielsweise von Fachlehrpersonen unterrichtet. Dies hat zur Folge, dass sie von deutlich mehr Lehrpersonen unterrichtet werden als zuvor an der Primarschule.

Das Ziel des vorliegenden Artikels ist es einen Einblick in eine stark auf Selektion ausgelegte Bildungslandschaft am Übergang ins Gymnasium zu geben; eine Bildungslandschaft auch, in der soziale Ungleichheit reproduziert wird und ein kommerzieller Markt schulbezogener Unterstützungsangebote floriert. Denn diese Situation macht es erst verständlich, weshalb private Bildungsinitiativen wie «Go for it!» entstehen. Ein zweites Ziel besteht darin, die private Bildungsinitiative «Go for it!» vorzustellen. Da sowohl in der Bildungs- und Sozialpolitik als auch in der Transitionsforschung zumeist die Phase

---

1 Alle im Artikel vorkommenden Namen von Personen und Programmen sind anonymisiert.

vor dem schulischen Übertritt im Vordergrund steht (vgl. Neuenschwander 2017), legen wir in diesem Beitrag den Fokus auf die Phase nach dem Übertritt. Im untersuchten Projekt ist dies das Eins-zu-Eins-Mentoring-Programm von «Go for it!», das die Kinder im ersten Semester am Gymnasium unterstützen soll. Dabei zeigen wir insbesondere die Sicht der beteiligten Jugendlichen auf: der Mentor\*innen und der Mentees. Durch diese Schwerpunktsetzungen nehmen wir erstens die Forderung der Transitionsforschung auf, auch Prozesse nach dem Übertritt zu untersuchen, um Bildungsübergänge und deren Einbettung in gesellschaftliche Prozesse besser zu verstehen (vgl. Neuenschwander 2017). Zweitens rücken wir die Sichtweise betroffener Jugendlicher stärker in den Mittelpunkt. Dies wird in den Geographies of education oft gefordert (vgl. Hanson Thiem 2009; vgl. Holloway et al. 2010), in der meist quantitativ ausgerichteten Schweizer Bildungsforschung jedoch selten eingelöst. Des Weiteren leisten wir mit dem Artikel einen Beitrag zur Debatte bezüglich Nachhilfe in schulischen Bereichen und der damit verbundenen Frage der Chancengleichheit in der Bildung (vgl. Park et al. 2016; vgl. Hof & Wolter 2014). Ein Thema, das durch die Zunahme solcher Bildungsangebote deutlich an Bedeutung gewonnen hat (vgl. Bray 2017). Erst seit kurzem wird das Thema im Kontext einer «marketisation of education» in der Bildungsgeographie aufgegriffen (vgl. Mitchell 2018; vgl. Holloway & Kirbi 2020; vgl. Holloway & Pimlott-Wilson 2020). Holloway und Kirbi (2020) argumentieren etwa mit Blick auf den grösser werdenden privaten Markt schulischer Nachhilfeangebote in Grossbritannien, dass «the intersection of policy, free markets and consumer behaviour reshapes the educational landscape in ways that extend beyond

state intention and control» (Holloway & Kirbi 2020: 1). Dies, so folgern sie weiter, führe zu Marktformen, die für einige zum Bildungsaufstieg und somit sozialer Mobilität führe, zugleich jedoch würden durch diese Marktformen durch das Bildungssystem reproduzierte Ungleichheiten weiter verfestigt (vgl. Holloway & Kirbi 2020).

## 2. Bildungsübergänge und soziale Ungleichheit

Dass im Schweizer Bildungssystem soziale Ungleichheit reproduziert wird, ist hinreichend belegt (z. B. vgl. SKBF 2014, 2018; vgl. SWR 2018). International vergleichende Studien zeigen gar, dass der Zusammenhang zwischen Leistung und sozialer Herkunft in der Schweiz stärker als in vielen anderen Ländern ausfällt (vgl. SWR 2018). Dabei ist der Übergang nach sechs Jahren Primarschule auf die Sekundarstufe I von grösster Bedeutung, da im Schweizer Schulsystem zu diesem Zeitpunkt eine leistungsbezogene Selektion stattfindet. Wie etliche Studien zeigen, ist diese nicht ausschliesslich leistungsbezogen, sondern durch die sozioökonomische Position von Schüler\*innen und ihren Familien und/oder von Erwartungen und Zuschreibungen von Lehrpersonen beeinflusst (vgl. Streckeisen et al. 2007; vgl. Becker 2017). Auch bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist es primär die soziale Herkunft, die die unterschiedliche Verteilung erklärt (vgl. Beck & Jäpel 2019). Die Wahrscheinlichkeit in der Schweiz ein Gymnasium zu besuchen, ist somit auch von der sozio-ökonomischen Herkunft der Jugendlichen abhängig (vgl. SKBF 2018: 159). In seinem Bericht «Soziale Selektivität» hat der Schweizerische Wissenschaftsrat 2018 deutliche Worte zu dieser schon seit Jahren bekannten Situation im Schweizer Bildungswesen gefunden und nennt den Zustand «unhaltbar» (SWR 2018: 9).

Während die Diskussion zur sozialen Selektivität des Schweizer Bildungssystems beim Übertritt ans Gymnasium die Bildungswissenschaft- und -politik seit etlichen Jahren beschäftigt, ist in den letzten Jahren in gewissen Regionen ein neues Phänomen zu beobachten, das die Diskussionen neu befeuert hat: Ein wachsender Markt privater Nachhilfekurse zur Vorbereitung des Übertritts ans Gymnasium. Dies scheint insbesondere in den Regionen der Fall zu sein, in denen der Übertritt ans Gymnasium mit einer hochselektiven Prüfung einhergeht (vgl. Hof & Wolter 2014). Dies trifft auch auf den Kanton Zürich zu (vgl. Bauer 2018). Daher werden wir im Folgenden den für die Initiative «Go for it!» relevanten lokalen Bildungskontext «Zürich» skizzieren und die Initiative darin situieren.

### **3. Lokaler Bildungskontext und die Initiative «Go for it!»**

#### **3.1 Das Gymnasium im nationalen Bildungssystem**

Der Übertritt ans Gymnasium kann in der Schweiz zu unterschiedlichen Zeitpunkten erfolgen. Denn im Bildungssystem der Schweiz wird zwischen dem «Langzeitgymnasium» (Jahrgangsstufen 7-12) und dem «Kurzzeitgymnasium» (Jahrgangsstufen 9-12) unterschieden. Ans Langzeitgymnasium wechseln Schüler\*innen am Ende der sechsjährigen

Primarschule. Dies ist der Zeitpunkt der ersten schulischen Selektion in, je nach Region, zwei bis vier leistungsdifferenzierte Schulzüge. Der zweite, respektive dritte Zeitpunkt, um ans Gymnasium zu wechseln, besteht nach dem 8. respektive nach dem 9. Schuljahr. Erfolgt der Wechsel erst zu einem dieser späteren Zeitpunkte, spricht man vom Kurzzeitgymnasium<sup>2</sup>. Zu anderen Zeitpunkten kann nicht ans Gymnasium gewechselt werden. Das Langzeitgymnasium wird nicht in jedem Kanton angeboten, ist jedoch in Kantonen der Deutschschweiz verbreitet (vgl. SKBF 2018)<sup>3</sup>. Der Schulabschluss vom Langzeit- und Kurzzeitgymnasium ist gleichwertig (gymnasiale Maturität). Dieser Abschluss gewährleistet den prüfungsfreien<sup>4</sup> Zugang an die Universität. Die sogenannte gymnasiale Maturitätsquote junger Erwachsener<sup>5</sup> liegt in der Schweiz seit mehreren Jahren zwischen 20 und gut 21 % (vgl. BfS 2019). Im Vergleich zu anderen OECD-Ländern ist dies eine sehr tiefe Quote (vgl. Cattaneo & Wolter 2013). Es muss jedoch beachtet werden, dass die allgemeine Maturitätsquote, zu der neben der gymnasialen Maturität auch die Fachmaturität und die Berufsmaturität zählen, 40 % beträgt (vgl. BfS 2019).

#### **3.2 Das Gymnasium im Kanton Zürich**

Im Kanton Zürich wird das Langzeit- und Kurzzeitgymnasium angeboten.

---

2 Unabhängig davon, ob ein\*e Schüler\*in nach dem 8. oder 9. Schuljahr ans Kurzzeitgymnasium wechselt, dauert dieses immer 4 Jahre.

3 Kantone haben beim Politikfeld «Bildung» eine hohe Autonomie. Dies führt u.a. dazu, dass zwischen den Kantonen grosse Differenzen bezüglich der Aufnahmeverfahren, aber auch bezüglich der Übertrittsquoten ans Gymnasium und bezüglich der gymnasialen Maturitätsquoten bestehen (vgl. BfS 2019; SKBF 2018).

4 Mit Ausnahme der Medizin, dem einzigen Fach in der Schweiz, bei dem ein Numerus clausus gilt.

5 Mittlere Nettoquote über drei Jahre bis zum 25. Altersjahr, in % der gleichaltrigen Referenzbevölkerung.

Wie in vielen Kantonen der Schweiz, gilt auch hier, dass sich Kinder aus bildungsfernen Familien deutlich zu selten am Gymnasium befinden (vgl. Moser et al. 2017). Der Zugang ans Gymnasium wird im Kanton Zürich durch eine Aufnahmeprüfung (Kurzzeitgymnasium) oder eine Kombination (Langzeitgymnasium) von a) Aufnahmeprüfung (in Deutsch und Mathematik) und b) Noten dieser beiden Fächer im Halbjahreszeugnis der 6. Primarschule, geregelt. Das Selektionsverfahren gilt als relativ hart, da an einer politisch gewünschten gymnasialen Maturitätsquote von rund 20 % eines Jahrgangs festgehalten wird (vgl. Bauer 2018, 2019)<sup>6</sup>. Konkret bedeutet dies, dass teilweise mehr als die Hälfte der für die Aufnahmeprüfung angemeldete Schüler\*innen die Aufnahme nicht besteht (vgl. Bauer 2019).

Sowohl im Kurz- wie auch im Langzeitgymnasium im Kanton Zürich befinden sich die Schüler\*innen während des ersten Semesters in der Probezeit. Die Zahlen der letzten Jahre zeigen, dass gut 10 % der Schüler\*innen am Langzeitgymnasium und knapp 20% jener des Kurzzeitgymnasiums diese nicht bestehen oder vorzeitig austreten (vgl. Kanton Zürich 2019). In dieser Probezeit, dem ersten Semester am Gymnasium findet somit eine zweite

Selektion statt.

### 3.3 Bildungsmarkt auf dem Weg ans und während des Gymnasiums

Rund um die Vorbereitung auf diese selektive Aufnahmeprüfung hat sich in Teilen der Schweiz ein Bildungsmarkt entwickelt (vgl. Moser et al. 2011), der bisher jedoch kaum wissenschaftlich untersucht wurde (vgl. Hof & Wolter 2014). Ebenso sind erste Angebote für die Zeit nach dem Übertritt entstanden oder sind aktuell am Entstehen. Auf der Angebotsseite dieses Bildungsmarktes können insbesondere drei Gruppen unterschieden werden: Erstens private profitorientierte Unternehmen (z. B. Lernstudios), zweitens öffentliche Schulen und drittens private nicht-profit-orientierte Angebote (zu denen das Projekt «Go for it!» zählt).

Am bekanntesten und wohl am stärksten verbreitet sind private, profitorientierte Unternehmen (Lernstudios), die Vorbereitungskurse anbieten. Es werden Intensivwochen und Prüfungssimulationen ebenso angeboten wie mehrmonatig dauernde Kurse. Solche mehrmonatigen Kurse kosten im Raum Zürich, je nach Anbieter\*in, Gruppengrösse und Umfang oft zwischen 2'000 und 3'000 Euro. Ist man dann am Gymnasium, gibt es ebenfalls ein

6 Eine Erhöhung der gymnasialen Maturitätsquote wird - auch auf schweizerischer Ebene - immer wieder gefordert; etwa mit dem Argument des Fachkräftemangels in der Schweiz, dem durch mehr Universitäts-Abgänger\*innen begegnet werden sollte (vgl. Schenkel 2018). Ebenso oft wird von der Gegenseite argumentiert, weshalb diese Quote nicht erhöht werden sollte. Dabei werden insbesondere drei Argumente ins Feld geführt: Eines betont, dass bei einer Erhöhung des Anteils der Gymnasiast\*innen im Gegenzug bei der Berufslehre leistungsstarke Jugendliche fehlen würden. Zweitens wird darauf verwiesen, dass das Bildungssystem neben der gymnasialen Maturität weitere Zugänge zu einer tertiären Ausbildung bietet; etwa Fach- und Berufsmaturitäten, die den direkten Zugang an Fachhochschulen gewähren (vgl. Bauer 2019, vgl. Bischoff 2018). Drittens wird argumentiert, dass eine tiefe gymnasiale Maturitätsquote nötig sei, damit weiterhin der direkte - also der prüfungs- und Numerus-clausus-freie Zugang zur Universität (mit Ausnahme des Medizinstudiums) gewährleistet bleibe (vgl. Bischoff 2018). Befürchtet wird diesbezüglich, so erläutert etwa der emeritierte Professor für Gymnasial- und Wirtschaftspädagogik Franz Eberle, «dass eine gesteuerte Erhöhung der Maturitätsquote [...] das Niveau und damit die Akzeptanz der Matura als allgemeine Zutrittsberechtigung senken [würde]» (Bischoff 2018).



großes Angebot an Nachhilfeunterricht. Die internationale Forschung in diesem Bereich verdeutlicht, dass in etlichen Ländern die Nachfrage nach solchen Unterstützungsangeboten gestiegen ist (vgl. Bray 2017). Für die Schweiz ist zu solchen Angeboten bisher nur wenig bekannt. Es finden sich aber Hinweise, dass «bei relativ tiefen Übertrittsquoten ein starker Wettbewerb um die knappen Gymnasiumsplätze besteht, der auch eher gute Schülerinnen und Schüler in die bezahlte Nachhilfe bringt, weil 'gut' sein keine Garantie für den Eintritt in ein Gymnasium ist, man muss besser sein als die anderen» (Hof & Wolter, 2014: 10). Ebenfalls zeigen Hof und Wolter auf, dass zwei Drittel der Jugendlichen, die Nachhilfe besuchen, aus einem privilegierten Elternhaus kommen (Hof & Wolter 2014, 19). Die etwas ältere Untersuchung von Moser et al. (2011), die sich auf die Situation im Kanton Zürich bezieht, kommt auf ähnliche Ergebnisse. Gut 20 % der Schüler\*innen der 6. Klasse besuchten Kurse zur Prüfungsvorbereitung, die von privaten Bildungsinstitutionen angeboten werden. Dabei zeigt sich, dass bei gleichen Zeugnisnoten, Schüler\*innen aus sozial privilegierteren Familien vergleichsweise häufiger solche Kurse besuchen als Kinder aus weniger privilegierteren Familien. Ebenso wird ersichtlich, dass Kinder, die solche Kurse besuchen, ihre Erfolgswahrscheinlichkeit bei der Aufnahmeprüfung erhöhen (vgl. Moser et al. 2011: 77-79). Dies sind Ergebnisse, die zeigen, wie kritisch die Schnittstelle zwischen Primarschule und Gymnasium für die Reproduktion und Verstärkung sozialer Ungleichheit ist.

Teil des Bildungsmarktes beim Eintritt ans Gymnasium sind zweitens die öffentlichen Schulen. Die Bildungsdirektion des Kantons Zürich empfiehlt den Schulgemeinden des Kantons, für interessierte

Schüler\*innen einen Prüfungsvorbereitungskurs im Umfang von zwei Wochenlektionen während eines Semesters anzubieten. Ebenso wird empfohlen diese Kurse für die Eltern kostenlos anzubieten (vgl. Bildungsdirektion Zürich, Volksschulamt o. J.). Dieser Empfehlung ist eine heftige politische Debatte vorausgegangen, in der das kantonale Parlament es am Ende abgelehnt hat, diese Kurse für alle Schulgemeinden des Kantons verbindlich zu machen. Das Argument der Chancengerechtigkeit hatte keine Mehrheit gefunden. Die Situation heute ist unübersichtlich und vor allem uneinheitlich. In der Stadt Zürich etwa sind die Schulen seit 2011 verpflichtet, solche Kurse anzubieten, in anderen Gemeinden ist dies nicht der Fall (vgl. Mailkommunikation Bildungsdirektion Kanton Zürich, 13.8.2019).

Unübersichtlich und uneinheitlich sieht es auch bezüglich Unterstützungsangeboten der öffentlichen Schule während der Probezeit aus. Die relativ hohen Probezeit-Ausfallquoten in den 2000er Jahren bis zum Schuljahr 2015/16 (relativ konstante 17% im Langzeitgymnasium, vgl. Helbling & Moser 2017) haben aufhorchen lassen und u. a. dazu geführt, dass an Schulen verstärkt Unterstützungsangebote für Schüler\*innen am Anfang der Gymnasialzeit angeboten werden (z. B. zur Vermittlung von Lerntechniken, aber auch Förderlektionen in Deutsch und Mathematik; vgl. Schenkel 2019).

Private nicht-profitorientierte Angebote sind ebenfalls Teil dieses Bildungsmarktes. Den Anbietenden solcher Programme ist gemeinsam, dass ihre Angebote zur Prüfungsvorbereitung und/oder für die (Probe-)Zeit am Gymnasium für die Teilnehmenden kostenlos sind. Dabei arbeiten sie nicht-profitorientiert, richten sich an ein spezifisches Publikum, das aus ihrer Sicht besondere Unterstützung benötigt

und sind finanziell selbsttragend (mit Ausnahmen, die teilweise vom Staat mitfinanziert werden). Hierzu zählt auch die private Bildungsinitiative «Go for it!». Eine Zusammenstellung solcher privater Initiativen fehlt unseres Wissens für die Schweiz. Sie wurden jedoch vom Wissenschaftsrat wahrgenommen, der in seinem bereits erwähnten Bericht «Soziale Selektivität», diese als erfolgreich bezüglich der Förderung der Chancengerechtigkeit bezeichnet (vgl. SWR 2018).

### 3.4 Die Initiative «Go for it!»

Wie eingangs kurz beschrieben, hat sich der Verein hinter der Initiative «Go for it!» zum Ziel gesetzt, talentierte und leistungsbereite Kinder aus sozial benachteiligten Familien beim Übergang an das Gymnasium zu unterstützen. Dazu bietet er ein kostenloses Förderprogramm an. Dem Verein ist es wichtig zu betonen, dass er unabhängig vom Gymnasium Bergstrasse ist. Zugleich ist es jedoch so, dass die Initiative zur Gründung des Vereins auch durch (ehemalige) Lehrpersonen des Gymnasiums erfolgte und solche auch im Vorstand des Vereins aktiv sind. Finanziert wird der Verein und sein Bildungsangebot aus Spenden.

Der erste Förderkurs von «Go for it!» startete im Schuljahr 2016/2017 und bestand aus zwei Bausteinen:

- a. Vorbereitung auf die gymnasiale Aufnahmeprüfung: Über sieben Monate (von Beginn des 6. Primarschuljahrs (August) bis zur Aufnahmeprüfung im darauffolgenden Frühling) wöchentlich 1.5 Stunden Mathematik und 1.5 Stunden Deutsch, verbunden mit der Vermittlung von Lerntechniken
- b. Vorbereitung auf den Eintritt in das Gymnasium (anschliessend an die Aufnahmeprüfung): Über vier Monate wö-

chentlich 1.5 Stunden aufgeteilt in die Bereiche Deutsch, Mathematik und Allgemeinbildung (letztes Quartal während des 6. Primarschuljahrs)

Beide Bausteine werden von zwei vom Verein angestellten ausgebildeten Lehrpersonen unterrichtet.

Beim zweiten Durchgang wurde das Projekt um einen Baustein erweitert; die sogenannte «Unterstützung während der gymnasialen Laufbahn». Kernstück hierbei ist ein bildungsbezogenes Eins-zu-Eins Mentoring-System, bei dem ausgewählte Schüler\*innen des 11. Schuljahres des Gymnasiums Bergstrasse die Rolle der Mentor\*innen übernehmen. So galt es, bei der ersten Durchführung dieses neuen Bausteins acht Mentor\*innen für die acht Kinder, die die Prüfung ans Gymnasium bestanden haben, auszuwählen. Dabei wurde darauf geachtet, dass gleichgeschlechtliche Mentoring-Paare gebildet werden konnten. Um die Mentor\*innen auszuwählen, haben die dafür verantwortlichen Personen des Vereins Lehrpersonen der 11. Klassen des Gymnasiums angefragt, wer ihrer Meinung nach für diese Aufgabe geeignet sei. Zur Auswahl der Mentor\*innen erzählt eine dafür verantwortliche Person des Vereins:

*«Wir suchten nach Schülerinnen und Schülern, die zum einen gute Noten hatten, so dass sie wohl etwas «Reserve» haben und nicht selbst schon am Anschlag laufen. Ausserdem müssen sie ja fachlich auch den Erstklässlern und Erstklässlerinnen kompetent zur Seite stehen können. Das ausschlaggebende Kriterium war aber die Sozialkompetenz und die Motivation für unser Projekt. Wir wollen Schüler und Schülerinnen, die die Erstklässler als Menschen begleiten, sich wirklich Zeit für sie nehmen und die Aufgabe nicht zum Beispiel aus finanziellem Interes-*

se<sup>7</sup> übernehmen.»

Die ausgewählten Mentor\*innen wurden an einem gemeinsamen Treffen kurz vor Beginn des Mentorings von zwei Personen vom Vereinsvorstand in ihre Aufgabe als Mentor\*innen eingeführt. Max, einer der Mentoren, erklärt, die Vereinsverantwortlichen hätten ihnen gesagt, dass die Arbeit einerseits die Hilfestellung bei Fragen zum Schulstoff beinhalte, es aber auch darum gehe, die Kinder in die Eigenheiten des Gymnasiums einzuführen und auch bei Fragen diesbezüglich den Schüler\*innen zur Seite zu stehen. Letztlich solle man, so Max «(...) ein bisschen da sein für den Göttibub<sup>8</sup>». Seitens des Vereins wurde ihnen als Richtlinie mitgegeben, dass sie sich ca. einmal pro Woche mit ihrer/ihrem Mentee treffen sollen. Wie genau sie sich für diese Treffen absprechen, war ihnen freigestellt. Wie wir im nächsten Abschnitt sehen werden, war die Frage, wie oft und mit welchem Anlass man sich treffen soll, etwas, was die meisten der Mentees und Mentor\*innen herausgefordert hat. Zusätzlich zu den Treffen führten die Mentor\*innen ein digitales Arbeitsjournal. Dies, damit die fürs Mentoring zuständigen Personen des Vereins Einblick hatten, wie die Zusammenarbeit verlief und ob sie allenfalls weiterhelfen müssten.

Im Folgenden wird, ausgehend von der Perspektive der Mentor\*innen und Mentees dieser neue, im Schuljahr 2018/2019 erstmals durchgeführte Baustein von «Go for it!» vertieft besprochen.

#### **4. Eins-zu-Eins Mentoring aus Sicht der Mentees und Mentor\*innen**

Das Mentoring während der Probezeit hat Meret Kägi im Rahmen ihrer Masterarbeit am Geographischen Institut der Universität Zürich vertieft untersucht<sup>9</sup>. Zuerst wurden alle acht Mentor\*innen und acht Mentees, resp. deren Eltern schriftlich über die Masterarbeit informiert und angefragt, ob sie Interesse an einem Interview haben. Meret konnte mit sieben Mentor\*innen und fünf Mentees qualitative, teilstrukturierte Interviews führen. Diese führte sie gegen Ende der Probezeit. Im Fokus standen die Erfahrungen mit dem Mentoring-Programm, bei den Mentees zusätzlich ihr Erleben des Übergangs ans Gymnasium insgesamt. Auch führte Meret ein Expert\*inneninterview mit einer für das Mentoring verantwortlichen Person des Vereins. Alle Interviews wurden aufgenommen, transkribiert und anhand interpretativ-kategorisierenden Verfahren der Grounded Theory nach Strauss und Corbin (1996) ausgewertet. Aus diesem Datenkorpus sind auch die Zitate des vorherigen Kapitels entnommen.

Auf die Frage, was am gesamten Angebot von «Go for it!» das Beste gewesen sei, antwortet Mohamed bestimmt: «Also das mit dem Mentor». Die Antwort von Mohamed deutet es an: alle interviewten Mentees haben das Mentoring geschätzt; selbst diejenigen, die es nur selten in Anspruch genommen haben und auch das eine der acht Kinder, das die Probezeit

---

7 Die Mentor\*innen erhielten pauschal 500 Franken für ihren Einsatz. Dies wurde ihnen erst nach dem Auswahlverfahren mitgeteilt.

8 Die Mentees werden Göttibube/Göttimädchen, in der Schweiz eine Bezeichnung für Patenkinder, genannt.

9 Itta Bauer und Sara Landolt begleiten seit 2017 das Projekt «Go for it!» wissenschaftlich (vgl. Bauer 2019). Die Masterarbeit von Meret Kägi zur Analyse des Eins-zu-Eins-Mentorings stellt einen Teil dieser Begleitung dar (vgl. Kägi 2019).



nicht bestanden hat. Dennoch gibt es Dinge, die besser hätten funktionieren können. Wie oft soll man sich treffen und wer übernimmt dafür die Initiative? Welche Fragen und Bedürfnisse seitens der Mentees legitimieren ein Treffen? Was machen, wenn die Mentees kein Bedürfnis für ein Treffen haben? Dies waren die Fragen, die die Mentor\*innen und Mentees am meisten beschäftigten und teilweise auch verunsicherten.

Ajana und Melina sind beim ersten Treffen so verblieben, dass sich Ajana (Mentee) jeweils per WhatsApp meldet, wenn sie eine Frage hat und sie sich dann treffen. Da Melina (Mentorin) jedoch lange nichts von ihrer Mentee Ajana gehört hatte, wurde sie aktiv und fragte seither etwa einmal pro Woche aktiv nach, wie es Ajana am Gymnasium gehe und ob sie Fragen zum Stoff habe. Ajana hätte ihr aber eigentlich fast immer geantwortet, sie hätte keine Fragen und käme gut zu recht, erzählt Melina. Melina und Ajana haben sich entsprechend eher selten getroffen. Etwas, das Melina eher unbefriedigend fand. Spannend ist nun die Sichtweise der Mentee Ajana auf diese Situation. Sie erzählt, dass sie doch nicht einfach eine fremde Person fragen könne, wenn sie Hilfe brauche. Das sei ihr unangenehm. «(...) wenn es mega einfach ist, dann ist es schon mega peinlich, wenn ich dann zu ihr (Mentorin) gehe», meint sie. Darum frage sie lieber ihre ältere Schwester, obwohl sie manchmal eigentlich schon das Bedürfnis gehabt hätte, ihre Mentorin zu fragen. Ein zweiter Grund für ihre Zurückhaltung lag darin, dass sie ihre Mentorin nicht zu oft stören wollte. Diese müsse ja auch «(...) ihre eigenen Sachen erledigen (...)», bemerkte Ajana. Anzumerken gilt es, dass Ajana im Gymnasium sehr gute Noten schrieb. Schulisch scheint ihr der Wechsel ans Gymnasium sehr gut gelungen zu sein.

Auch Julio (Mentee) und Yves (Mentor) haben sich eher selten getroffen. Im Gegensatz zu Ajana hatte Julio jedoch Mühe mit dem Schulstoff, was sich in seinem Notenbild deutlich zeigte. Zu den wenigen Treffen – obwohl auch hier Yves immer wieder aktiv nachgefragt hat – sagt Julio, er habe gedacht, es genüge, wenn er für sich selbst lerne. Er sei es von der Primarschule her nicht gewohnt, auf Hilfe angewiesen zu sein. Daher sei es ihm schwergefallen, plötzlich um Hilfe fragen zu müssen. Ausserdem sei er eher ein schüchterner Mensch. Vielleicht sei auch dies ein Grund gewesen, dass er Yves' Hilfe nicht häufiger angenommen habe.

Aus den Erfahrungen der Mentees wie auch der Mentor\*innen lässt sich schliessen, dass es für die Zukunft hilfreich wäre, wenn die ersten Termine für die gemeinsamen Treffen gleich zu Beginn verbindlich abgemacht würden. Die Mentor\*innen sollten die klare Aufgabe und Verantwortung dafür haben. So kommt es zu Treffen unabhängig davon, ob die Mentees der Meinung sind, sie hätten ein Anliegen, das für ein Treffen berechtigt. Denn dies kann zu einer grossen Hürde werden; so gross, dass es Mentees unterlassen, sich bei ihrer/m Mentor\*in zu melden oder deren Hilfe auch anzunehmen. Zudem geht es beim Mentoring nicht nur ums Klären «grosser, klarer Probleme» und um auf den Schulstoff bezogene Unterstützung, sondern genauso um die vielen kleinen, oft subtilen Hürden, die sich jemandem\* und jeder\* Schüler\*in in einem neuen Schulumfeld stellen. Mara, die sich jede Woche mit Aicha traf, obwohl Aicha nicht viel schulische Unterstützung brauchte, formuliert das treffend, wenn sie sagt, ihre regelmässigen Treffen seien gut gewesen, «damit sie (Aicha) weiss, dass sie mich auch etwas Kleines, Belangloses fragen kann.» Bei diesen Treffen war denn auch

viel Raum «für Privates» wie es beide nennen. Aufschlussreich ist, dass es sich auch bei diesem «Privaten» sehr oft um Themen mit Schulbezug drehte. So haben sie etwa über Lehrer\*innen gesprochen, über Witze von Mitschüler\*innen oder Bücher, die Mara früher am Gymnasium gelesen hat. Exakt um Themen, die dazu dienen, subtiles «Gymnasium-Wissen» weiterzugeben. Des Weiteren hat sich gezeigt, dass es hilfreich wäre in Zukunft bei der Zusammenstellung der Mentoring-Paare über die Schule hinausgehende Interessen der beiden Personen einzubeziehen. Dies erleichtert die Treffen insbesondere dann, wenn keine konkreten Schulfragen anstehen.

Max (Mentor) und Mohamed (Mentee) haben sich teilweise bei Mohamed zu Hause getroffen. Diese Wahl des Lernortes hat dazu geführt, dass Max auch Mohameds Eltern kennen gelernt hat. Max hatte den Eindruck, dass Mohameds Eltern froh gewesen seien, dass sie während den Besuchen von Max bei Mohamed zuhause eine Ansprechperson für ihre Fragen rund um die Schule gehabt hätten. Die Mutter habe ihm ziemlich viele Fragen über das Schulreglement (bezüglich des Bestehens der Probezeit), über Klassenreisen und über andere Themen bezüglich der Schule gestellt. Die Eltern haben sich gemäss Max' Aussage auch Sorgen um ihren Sohn gemacht, da er zu Beginn nur Noten im Bereich von «genügend» bis «gut» erhalten habe. Max erzählt, er habe ihnen dann versucht zu erklären, dass dies für das Gymnasium normal sei und sie sich keine Sorgen machen müssen, wenn Mohamed nicht mehr wie in der Primarschule immer im Bereich «gut» und «sehr gut» sei. Auch dieses Beispiel zeigt, dass die Mentor\*innen weit mehr sind als Unterstützer\*innen bei schulischen Aufgaben.

## **5. Schlussdiskussion und Ausblick**

In diesem Beitrag haben wir die private Bildungsinitiative «Go for it!» vorgestellt und im Schweizer Schulsystem verortet. Dank der Initiative können schulisch begabte Kinder aus sozio-ökonomisch benachteiligten Familien am wachsenden Bildungsmarkt im Bereich des Übergangs zum Gymnasium teilnehmen; Kindern, denen dies ohne diese Initiative nicht oder nur beschränkt möglich wäre. Insofern stellt die Initiative der mangelnden Chancengleichheit im schweizerischen Bildungssystem etwas entgegen. Der Schweizer Wissenschaftsrat hat in einem Bericht zur sozialen Selektivität des Schweizer Bildungssystems solche privaten Initiativen als erfolgreich bezüglich der Förderung der Chancengerechtigkeit bezeichnet, jedoch angemerkt, dass diese «meist lokal begrenzt und zu gering an der Zahl» (SWR 2018: 10) seien. Dem Bund und den Kantonen empfiehlt er daher, solche finanziell zu fördern und organisatorisch zu unterstützen (SWR 2018: 10). In einer Stellungnahme zu diesem Bericht des SWR schreibt der Verein «Go for it!», dass eine Unterstützung durch die Politik bisher gefehlt hat und der Verein unter anderem gegründet wurde, weil «die kantonale Politik dem Abbau von Ungleichheiten im Bildungssystem aufgrund sozialer Herkunft keine Bedeutung beimisst». Etwas ernüchternd sagen denn auch im Verein «Go for it!» Engagierte immer wieder, dass ihre Initiative nicht mehr als ein Tropfen auf den heissen Stein sei. Sehr wertvoll für die gut 50 Kinder, die in den bisherigen vier Durchgängen des Förderprogramms teilgenommen haben, kaum aber der besagte heisse Tropfen, wenn es um Änderungen im Bildungssystem geht, das aktuell zur Reproduktion sozialer Ungleichheit

am Übergang ins Gymnasium beiträgt.

Die Analyse des dritten Bausteins des Programms – das Eins-zu-Eins-Mentoring – zeigt seine Bedeutung für die Mentees und Mentor\*innen. Zugleich wird sichtbar, dass sowohl einige der Mentees als auch der Mentor\*innen mit der Frage überfordert sind, wie oft und zu welcher Gelegenheit sich das Tandem treffen soll. Dank der Masterarbeit wurde dies sichtbar und kann nun für die nächste Durchführung des Mentorings konstruktiv angegangen werden.

Der Besuch von schulbezogenem Nachhilfeunterricht zur Vorbereitung auf die Aufnahmeprüfung ans Gymnasium wie auch das Mentoring während der Probezeit ist für die Kinder zeitintensiv. Daher ist es bedeutend, dass in zukünftiger Forschung nicht nur versucht wird, diesen neuen Markt der schulbezogenen Nachhilfe mit all seinen Logiken, Ein- und Ausschlüssen besser zu verstehen, sondern auch untersucht wird, welche Auswirkungen dieser Markt auf den Alltag der Jugendlichen und deren Familien hat.

## Dank

Die Autorinnen danken Itta Bauer für ihr wertvolles Feedback zu einer früheren Version des Artikels.

## Literatur

- Bauer, I. (2018). Framing, overflowing, and fuzzy logic in educational selection: Zurich as a case study, *Geographica Helvetica*, 73, S. 19-30.
- Bauer, I. (2019). Für mehr Chancengerechtigkeit an Schweizer Gymnasien? Ein Projektbericht über die Initiative „Go for it!“ *GW-Unterricht*, 1, S. 67-73.
- Beck, M., & Jäpel, F. (2019). Migration und Bildungsarmut: Übertrittsrisiken im Schweizer Bildungssystem. In: G. Quenzel & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Handbuch Bildungsarmut*. Wiesbaden: Springer, S. 491-522.
- Becker, R. (2017). Entstehung und Reproduktion dauerhafter Bildungsungleichheiten. In: R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (3. Aufl.) Wiesbaden: Springer + VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 89-150.
- Bundesamt für Statistik (BFS) (2019). Sekundarstufe II: Maturitätsquote. Abgerufen am 27.02.2020 von <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsindikatoren/themen/bildungserfolg/maturitaetsquote.html>
- Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt (o. J.). Vorbereitungskurse für die Aufnahmeprüfungen der Gymnasien: Empfehlungen. Abgerufen am 26.02.2020 von [https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulstufen\\_schulen/schulstufen/primar.html#subtitle-content-internet-bildungsdirektion-vsa-de-schulstufen\\_schulen-schulstufen-primar-jcr-content-contentPar-downloadlist\\_0](https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulstufen_schulen/schulstufen/primar.html#subtitle-content-internet-bildungsdirektion-vsa-de-schulstufen_schulen-schulstufen-primar-jcr-content-contentPar-downloadlist_0)
- Bischoff, V. (2018). Steigende Maturitätsquoten: Student oder Bueezer? Das hängt auch vom Wohnort ab. *SRF (Schweizer Radio und Fernsehen) News*, 24.05.2018. Abgerufen am 09.09.2020 von <https://www.srf.ch/news/schweiz/steigende-maturitaetsquoten-student-oder-bueezer-das-haengt-auch-vom-wohnort-ab>
- Bray, M. (2017). School and its supplements: Changing global patterns and implications for comparative education. *Comparative Education Review*, 61(3), S. 469-491.
- Cattaneo, M.A. & Wolter, S.C. (2013). Nationale Eigenheiten von Bildungssystemen in Zeiten der Globalisierung, *SKBF Staffpaper*, No. 10: Aarau: SKBF.
- Hanson Thiem, C. (2009). Thinking through education: the geographies of contemporary educational restructuring. *Progress in Human Geography*, 33, S. 154-173.
- Helbling, L. & Moser, U. (2017). Erklärungen für Austritte während der Probezeit im Gymnasium. Zürich.
- Hof, S. & Wolter, S.C. (2014). Ausmass und Wirkung bezahlter Nachhilfe in der Schweiz. *SKBF Staff Paper*, 14, Aarau: SKBF.
- Holloway, S.L. & Kirby, P. (2020). Neoliberalising Education: New Geographies of Private Tu-

- ition, Class Privilege, and Minority Ethnic Advancement. *Antipode*, 52(1), S. 164-184.
- Holloway, S.L. & Pimlott-Wilson, H. (2020). Marketing private tuition: Representations of tutors' competence, entrepreneurial opportunities and service legitimation in home tutoring business manuals. *British Educational Research Journal*, 46 (1), S. 205-221.
- Holloway, S.L. et al. (2010). Geographies of education and the significance of children, youth and families. *Progress in Human Geography*, 34(5), S. 583-600.
- Kägi, M. (2019). Übertritt ans Gymnasium: Bildungsbezogenes Mentoring als Unterstützung von sozial benachteiligten Kindern zur Verringerung der Chancengerechtigkeit. Masterarbeit, Geographisches Institut, Universität Zürich.
- Kanton Zürich (2019). Zentrale Aufnahmeprüfung und Probezeit. Abgerufen am 19.02.2020 von <https://www.zh.ch/internet/de/aktuell/news/medienmitteilungen/2019/zentrale-aufnahmepruefung-und-probezeit.html>
- Mitchell, K. (2018). *Making workers: Radical geographies of education*. London: Pluto Press.
- Moser, U. et al. (2011). Nach sechs Jahren Primarschule: Deutsch, Mathematik und motivational-emotionales Befinden am Ende der 6. Klasse. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.
- Moser, U., Oostlander, J. & Tomasik, M.J. (2017). Soziale Ungleichheiten im Leistungszuwachs und bei Bildungsübergängen. In: Neuenschwander, M.P. und C. Nägele. (Hrsg.), *Bildungsverläufe von der Einschulung bis in den ersten Arbeitsmarkt: Theoretische Ansätze, empirische Befunde und Beispiele*. Wiesbaden: Springer VS, S. 59-77.
- Neuenschwander, M.P. (2017). Schultransition – Ein Arbeitsmodell. In: Neuenschwander, M.P. & Nägele, C. (Hrsg.), *Bildungsverläufe von der Einschulung bis in den ersten Arbeitsmarkt: Theoretische Ansätze, empirische Befunde und Beispiele*. Wiesbaden: Springer VS, S. 3-20.
- Schenkel, L. (2018). Zugang zum Gymnasium: Die Chancengerechtigkeit ist eine Illusion. *Neue Zürcher Zeitung*, 28.04.2018. Abgerufen am 09.09.2020 von <https://www.nzz.ch/meinung/zugang-zum-gymnasium-die-chancengerechtigkeit-ist-eine-illusion-ld.1380756>
- Schenkel, L. (2019). Aussieben war gestern: Zürcher Gymnasien setzen vermehrt auf Support statt Selektion während der Probezeit. *Neue Zürcher Zeitung*, 14.1.2019.
- SKBF (2014). *Bildungsbericht Schweiz 2014*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- SKBF (2018). *Bildungsbericht Schweiz 2018*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Beltz.
- Streckeisen, U., Hänzi, D. & Hungerbühler, A. (2007). *Fördern und Auslesen: Deutungsmuster von Lehrpersonen zu einem beruflichen Dilemma*. Wiesbaden: VS Verlag.
- SWR (Schweizerischer Wissenschaftsrat) (2019). *Soziale Selektivität. Empfehlungen des Schweizerischen Wissenschaftsrates & Expertenbericht von Rolf Becker und Jürg Schoch im Auftrag des SWR*. Bern.

# DuEPublico

Duisburg-Essen Publications online

UNIVERSITÄT  
DUISBURG  
ESSEN

*Offen im Denken*

ub | universitäts  
bibliothek

Dieser Text wird via DuEPublico, dem Dokumenten- und Publikationsserver der Universität Duisburg-Essen, zur Verfügung gestellt. Die hier veröffentlichte Version der E-Publikation kann von einer eventuell ebenfalls veröffentlichten Verlagsversion abweichen.

**DOI:** 10.17185/duepublico/77310

**URN:** urn:nbn:de:hbz:465-20230315-113154-8

Erschienen in: OpenSpaces 2020, Heft 2 , S. 30 - 41



Dieses Werk kann unter einer Creative Commons Namensnennung 4.0 Lizenz (CC BY 4.0) genutzt werden.