

# Einschulungssusancen und Förderbedingungen in der Schuleingangsphase

*Elisabeth Amtmann & Elisabeth Stanzel-Tischler*

Jänner 2013

(Redaktionell überarbeitet im Juni 2015)





---

# Einschulungssusancen und Förderbedingungen in der Schuleingangsphase

*Elisabeth Amtmann & Elisabeth Stanzel-Tischler*



Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung  
des österreichischen Schulwesens  
Alpenstraße 121 / 5020 Salzburg

[www.bifie.at](http://www.bifie.at)

**Einschulungsusancen und Förderbedingungen in der Schuleingangsphase**  
*Elisabeth Amtmann & Elisabeth Stanzel-Tischler*

Jänner 2013

(Redaktionell überarbeitet im Juni 2015)

Layout, Satz und Lektorat: Zentrales Management & Services

# Inhalt

---

**3**     **1**     **Einleitung und Zielsetzung**

---

**3**     **2**     **Ausgangslage**

---

**5**     **3**     **Vorgangsweise**

- 5            3.1 Stichprobe
- 6            3.2 Erhebung und Auswertung
- 6            3.3 Ergebnisdarstellung

---

**6**     **4**     **Ergebnisse der Telefoninterviews**

- 6            4.1 Organisation der Schuleingangsstufe
- 6            4.1.1 Organisation der Schuleingangsstufe im Schuljahr 2012/13
- 7            4.1.2 Fortführung der Organisationsform im folgenden Schuljahr
- 8            4.1.3 Zusammenschau
- 8            4.2 Vorgehensweise bei der Schülereinschreibung
- 8            4.2.1 Burgenland
- 10           4.2.2 Kärnten
- 11           4.2.3 Niederösterreich
- 12           4.2.4 Oberösterreich
- 13           4.2.5 Salzburg
- 14           4.2.6 Steiermark
- 15           4.2.7 Tirol
- 16           4.2.8 Vorarlberg
- 17           4.2.9 Wien
- 18           4.2.10 Zusammenschau
- 21           4.3 Entscheidung über die Schulreife
- 21           4.3.1 Burgenland
- 21           4.3.2 Kärnten
- 22           4.3.3 Niederösterreich
- 23           4.3.4 Oberösterreich
- 23           4.3.5 Salzburg
- 24           4.3.6 Steiermark
- 25           4.3.7 Tirol
- 25           4.3.8 Vorarlberg
- 26           4.3.9 Wien
- 27           4.3.10 Zusammenschau
- 28           4.4 Entscheidung über die Einschulung als ordentliche/r oder außerordentliche/r Schüler/in
- 29           4.4.1 Burgenland
- 29           4.4.2 Kärnten
- 29           4.4.3 Niederösterreich
- 29           4.4.4 Oberösterreich
- 30           4.4.5 Salzburg
- 30           4.4.6 Steiermark

30	4.4.7	Tirol
30	4.4.8	Vorarlberg
31	4.4.9	Wien
31	4.4.10	Zusammenschau
31	4.5	Fördermaßnahmen für Kinder mit außerordentlichem Status
32	4.5.1	Burgenland
33	4.5.2	Kärnten
34	4.5.3	Niederösterreich
34	4.5.4	Oberösterreich
35	4.5.5	Salzburg
36	4.5.6	Steiermark
37	4.5.7	Tirol
37	4.5.8	Vorarlberg
38	4.5.9	Wien
39	4.5.10	Zusammenschau
40	4.6	Ergänzende Bemerkungen
40	4.6.1	Burgenland
41	4.6.2	Kärnten
41	4.6.3	Niederösterreich
41	4.6.4	Oberösterreich
41	4.6.5	Salzburg
41	4.6.6	Steiermark
42	4.6.7	Tirol
42	4.6.8	Vorarlberg
42	4.6.9	Wien
42	4.6.10	Zusammenschau

---

43    **5    Resümee**

---

45    **6    Literatur**

---

46    **7    Anhang: Interviewleitfaden**

## 1 Einleitung und Zielsetzung

Im Zuge des Regierungsprogramms 2008–2013 wurde von der Bundesregierung ein Evaluations-schwerpunkt auf der Schuleingangsphase mit der Absicht beschlossen, auf Basis der daraus gewonnenen Erkenntnisse Verbesserungen in diesem Bereich des Schulwesens herbeizuführen (Bundeskanzleramt, 2008, S. 204f.). Die Evaluationsmaßnahmen wurden im Jahr 2011 am BIFIE, Standort Graz, geplant (Stanzel-Tischler & Amtmann, 2011), die Projektleitung liegt bei Elisabeth Stanzel-Tischler. Das Evaluationsvorhaben gliedert sich in die drei Teilprojekte a) *Häuslicher Unterricht in der Schuleingangsphase*, b) *Einschulung Vorschulstufe vs. erste Schulstufe – retrospektive Betrachtung* sowie c) *Förderbedingungen in der Schuleingangsphase*. Ein Zwischenbericht zum Projekt wurde im Mai 2012 an das BMUKK (nunmehr BMBF) übermittelt (Stanzel-Tischer, 2012). Das Teilprojekt *Häuslicher Unterricht in der Schuleingangsphase* wurde mit einem Endbericht (Stanzel-Tischler, 2013) abgeschlossen.

Der hier vorliegende Bericht ist Ergebnis des Teilprojektes *Förderbedingungen in der Schuleingangsphase*, das in Zusammenhang mit den beiden weiteren Teilprojekten des Forschungsvorhabens umfassende Daten zur Schuleingangsphase in Österreich liefern soll. Ziel dieser in Form von Telefoninterviews durchgeführten Erhebung ist es, an einzelnen Schulstandorten neben der Organisation des Schuleingangsbereichs die konkreten Vorgehensweisen bei der Einschulung (Einschreibetermine, Gestaltung der Schülereinschreibung, Entscheidungsfindung über die Schulreife bzw. Frage, ob ein Kind als ordentliche/r oder außerordentliche/r Schülerin bzw. Schüler aufgenommen wird) sowie die Gestaltung von Fördermaßnahmen für Kinder mit Sprachförderbedarf zu erfassen.

## 2 Ausgangslage

Grundsätzlich sind in Österreich Kinder ab dem 1. September, der der Vollendung des sechsten Lebensjahres folgt, schulpflichtig (vgl. § 2 SchPflG)<sup>1</sup>. Die Aufnahme in die Schule basiert auf der Anmeldung des Kindes durch die Erziehungsberechtigten im Zuge der Schülereinschreibung (§6 (1), (2) SchPflG). Der Gesetzgeber geht davon aus, dass ein Kind dann schulreif ist, wenn „angenommen werden kann, dass das Kind dem Unterricht in der ersten Schulstufe zu folgen vermag, ohne körperlich oder geistig überfordert zu werden“ (§ 6 (2b) SchPflG). Bestehen Zweifel an der Schulreife eines Kindes, so hat die Schulleitung nach ihrem Ermessen darüber zu entscheiden. Erforderlichenfalls hat die Schulleiterin/der Schulleiter ein schulärztliches und bei Zustimmung der Eltern auch ein schulpsychologisches Gutachten als Entscheidungshilfe einzuholen. Die Entscheidung des Schulleiters ist den Eltern schriftlich mitzuteilen. Diese können gegen die Entscheidung der Schulleiterin/des Schulleiters binnen einer zweiwöchigen Frist Widerspruch erheben (§6 (2c) SchPflG). Schulpflichtig gewordene schulreife Kinder sind in die erste Schulstufe, nicht schulreife Kinder in die Vorschulstufe aufzunehmen (§6 (2a), (2d) SchPflG).

Das Schulpflichtgesetz sieht in § 6 (3) vor, dass die Frist für die Schülereinschreibung spätestens fünf Monate vor Beginn der Hauptferien zu enden hat. Die konkrete Einschreibefrist wird öffentlich vom jeweiligen Landesschulrat bekanntgegeben. Hinsichtlich des Prozederes der Schülereinschreibung gibt es nur sehr grundsätzliche bundesgesetzliche Vorgaben (persönliche Vorstellung des Kindes, Einbezug des Schularztes bzw. der Schulpsychologie, vgl. § 6 (1) und (2c) SchPflG).

In zwei Bundesländern, nämlich in Salzburg und Vorarlberg, gibt es ein landesweit einheitliches, standardisiertes Einschreibeverfahren. In Salzburg wurde das Projekt *Kompetenzen für die Schule – Schulfähigkeit gemeinsam entwickeln* ins Leben gerufen, das durch die Kooperation von Kindergärten und Volksschulen die Schlüsselkompetenzen Emotionalität, Arbeitshaltung, Sozialverhalten, Bewegung und Motorik sowie die Transitionskompetenz für eine erfolgreiche Bewältigung des Übertritts vom Kindergarten in die Schule fördern soll. Umgesetzt wird dieses Konzept unter anderem in Form eines landesweit standardisierten Einschreibeverfahrens seit dem Schuljahr 2011/12. Ebenso ist beim

1 vgl. <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009576> [23.06.2015]

Vorarlberger Schuleinschreibeverfahren die enge Zusammenarbeit zwischen Elementar- und Primarstufe von großer Bedeutung und findet in einem strukturierten Gespräch zwischen Vertreterinnen/Vertretern des Kindergartens und der Volksschule ihren Niederschlag. Weitere wesentliche Elemente sind etwa ein mathematisches Screening in Bezug auf das Zahlenwissen bzw. die Durchführung der BAPS (Bludener Aufgabenreihe zur phonologischen Bewusstheit und Sprache) sowie ergänzende, weitgehend sprachfreie Module, die das Gesamtbild des Kindes abrunden sollen. Ziel dieser flächendeckenden Screenings ist es, objektive Aussagen über die Schulreife des Kindes treffen zu können, Entscheidungshilfen sowohl für die Schulreifefeststellung als auch in weiterer Folge für die Klassenzusammensetzung zu haben sowie individuelle Förderkonzepte entwickeln und förderdiagnostische Elterngespräche führen zu können (Landesschulrat für Vorarlberg, 2012).

In Wien ist die Schülereinschreibung dahingehend vereinheitlicht, als diese seit 2008 im Rahmen des 1+1-Förderkonzepts durchgeführt wird. Dieses Konzept beruht auf einer einjährigen Förderung im Kindergarten und nachfolgend – wenn notwendig – einem weiteren Jahr der Förderung auf der Vorschulstufe. Wiewohl das *1+1-Förderkonzept* im Rahmen der Neuregelung der Maßnahmen zur frühen sprachlichen Förderung im Kindergarten eingeführt wurde, liegt ihm ein umfassendes Konzept der Schulreife zugrunde, das bereits im Kindergarten ein Screening unter anderem in Bezug auf Sprachverständnis, Wortschatz und Aussprache vorsieht. Es wird aber darauf hingewiesen, dass Schulreife mehr ist „als die Fähigkeit, die Unterrichtssprache Deutsch zu beherrschen“ (vgl. Stadtschulrat für Wien, o. J.) und dabei auf soziale, emotionale, kognitive, sprachliche und auch motorische Kompetenzen des Kindes Bezug genommen. Die Entscheidung, welches Kind nun als schulreif bzw. nicht schulreif anzusehen ist, treffen die Schulleiter/innen, wobei dafür keine Standards vorgegeben sind.

Österreichweit sind alle schulpflichtigen Kinder, die für nicht schulreif befunden wurden, auf der Vorschulstufe nach einem eigenen Lehrplan zu unterrichten. Organisiert werden kann die Vorschulstufe als getrenntes (eigenständige Vorschulklasse) oder als gemeinsames Angebot von Schulstufen der Grundstufe I (Schuleingangsklasse) (vgl. § 12 (2) SchOG)<sup>2</sup>. Die Führung einer eigenständigen Vorschulklasse erfordert eine Mindestschüleranzahl von 10 Kindern. Die gemeinsame Führung schulreifer und nicht schulreifer Kinder kann in Schuleingangsklassen mit Kindern der Vorschulstufe und 1. Schulstufe oder auch mit Kindern der Vorschulstufe sowie der 1. und 2. Schulstufe umgesetzt werden. Ziel der Vorschulstufe ist es, die Kinder hinsichtlich der erforderlichen Schulreife für die erste Schulstufe zu fördern (vgl. § 9 (1) SchOG). Individuelle Förderung und Kompensation stehen somit im Vordergrund, wobei für Kinder der Vorschulstufe das Durchlaufen des gesamten Vorschulstufenlehrplans nicht zwingend für den Umstieg in die erste Klasse ist (vgl. Lehrplan der Volksschule, S. 12). Im Schuljahr 2010/11 wurden in Österreich etwa 10 % aller Kinder auf der Vorschulstufe unterrichtet, wobei die Anteile in den einzelnen Bundesländern stark variierten. So war es in Salzburg und Vorarlberg rund ein Fünftel aller Schüler/innen. In Niederösterreich, Oberösterreich, Tirol und Wien lag der Anteil zwischen 8 % und 12 % und in Kärnten bei 5 %. Im Burgenland und der Steiermark besuchten weniger als 3 % die Vorschulstufe (Stanzel-Tischler, 2012, S. 17). In den Bundesländern Burgenland, Steiermark und Kärnten fanden sich zudem deutlich seltener Vorschulklassen als im Bundesdurchschnitt, in Wien hingegen dreimal bzw. in Salzburg doppelt so viele wie im bundesweiten Mittel (ebd., S. 19).

Wie im Zwischenbericht (ebd., S. 30) herausgearbeitet wurde und es sich auch in anderen Befunden gezeigt hat, weisen Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch im Vergleich zu Kindern mit Muttersprache Deutsch Leistungsdefizite am Ende der Grundschule auf. Dies ist ein Phänomen, das sich auch in der weiteren Bildungskarriere fort schreibt, wie nicht nur die Ergebnisse der Standardüberprüfung aus Mathematik auf der 8. Schulstufe zeigen (Schreiner & Breit, 2012, S. 33f.) Die PIRLS- und TIMSS-Ergebnisse 2011 (Bergmüller & Herzog-Punzenberger, 2012, S. 52ff.) zeigen ebenso, dass sich der Leistungsabstand zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund in Österreich in den letzten 16 Jahren (1995–2011) zwar etwas verringert hat, jedoch von Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nach wie vor schlechtere Ergebnisse erzielt werden. Im Lesen (PIRLS 2006 und 2011) bedeutet dies, dass die Leistungen der Kinder mit Migrationshintergrund weniger stark zurückgegangen sind

2 vgl. <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265> [23.06.2015]



als jene von Kindern ohne Migrationshintergrund. In Mathematik ist das Leistungsniveau der Kinder mit Migrationshintergrund praktisch unverändert geblieben (TIMSS 1995, 2007, 2011) und in den Naturwissenschaften hat sich die Leistung bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund tendenziell verbessert, während sie bei Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund gleich geblieben ist. Auf Basis der dargestellten Befunde wird im Zwischenbericht von Stanzel-Tischler (2012, S. 31) vermutet, dass Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch nicht nur bei Schulreife defiziten auf der Vorschulstufe eingeschult werden, sondern auch bei mangelnden Kenntnissen der Unterrichtssprache Deutsch. Schüler/innen mit anderen Erstsprachen als Deutsch, die auf der Vorschulstufe eingeschult wurden, berichten im Zuge der Baseline-Testung zu den Bildungsstandards zudem von schlechteren Noten, als jene, die auf der ersten Schulstufe eingeschult wurden (vgl. ebd., S. 31). Sie wiederholten auch aufgrund eines negativen Schulerfolgs etwas häufiger ein Schuljahr als auf der ersten Schulstufe eingeschulte Kinder (vgl. ebd., S. 36).

### 3 Vorgangsweise

Zielgruppe der Befragung waren Schulleiter/innen von Volksschulen, da dieser Personengruppe die zentrale Rolle bei der Schülereinschreibung bzw. der Feststellung der Schulreife zukommt. Da eine Vollerhebung aus organisatorischen und ressourcentechnischen Gründen nicht sinnvoll erschien, wurden die Schulen nach den im Folgenden dargestellten Kriterien ausgewählt.

#### 3.1 Stichprobe

Bei der Auswahl der Schulen wurde darauf geachtet, dass

- vorrangig jene Schulen ausgewählt wurden, die im Schuljahr 2012/13 eine hohe Anzahl an Schülerinnen und Schülern in Sprachförderkursen in ihrem vorläufigen Stellenplan gemeldet hatten,
- sowohl Schulen mit getrennt geführter Vorschulklasse als auch Schulen mit Vorschulkindern in gemeinsamer Führung mit Kindern höherer Schulstufen (Schuleingangsklasse) einbezogen wurden und
- zudem weitere Volksschulen mit einer geringen Anzahl von außerordentlichen Schülerinnen und Schülern in die Stichprobe aufgenommen wurden, weil zu erwarten ist, dass an diesen Schulen aufgrund der zu geringen Anzahl von Kindern keine eigenen Sprachförderkurse durchgeführt, jedoch andere Formen der Sprachförderung umgesetzt werden.

Für die Auswahl wurden die Daten aus der Schulstatistik 2010 herangezogen. Diese erfüllten die geforderte Orientierungsfunktion und wurden über die vom BMUKK (nunmehr BMBF) eingerichtete Website Schulen Online (<http://www.schulen-online.at/sol/index.jsf>) erhoben. Weiters wurde darauf geachtet, dass aus allen Bundesländern zumindest zehn Schulen in der Stichprobe vertreten waren, um auch eine bundesländerbezogene Auswertung der Daten durchführen zu können. Dies soll einen Ländervergleich unter Berücksichtigung unterschiedlicher Regelungen bzw. Zuständigkeiten ermöglichen. Die folgende Tabelle 1 gibt einen Überblick über die in die Stichprobe aufgenommenen Schulen nach Organisationsform der Schuleingangsphase und Bundesland entsprechend der Datenlage der Schulstatistik 2010.

Organisationsform 2010	B	K	NÖ	OÖ	S	St	T	V	W	gesamt
Vorschulklassen	2	4	7	8	9	3	9	8	11	<b>61</b>
Schuleingangsklassen	1	3	4	1	3	1	2	5	2	<b>22</b>
keine Vorschulstufe	7	3	5	3	2	6	1	1	3	<b>31</b>
<b>gesamt</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>16</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>114</b>

*Tabelle 1: Organisation der Schuleingangsphase an den ausgewählten Schulen entsprechend der Schulstatistik 2010*

## 3.2 Erhebung und Auswertung

Bei der Befragung der Schulleiter/innen galt es, das Vorgehen bei der Schülereinschreibung einer vertiefenden Betrachtung zu unterziehen und gleichzeitig aber auch weitere Daten zu erheben. Unter Berücksichtigung vorhandener Ressourcen wurden Telefoninterviews auf Basis von teilstandardisierten Interviewleitfäden durchgeführt. Die Schulleiter/innen der ausgewählten Schulen wurden im November und in der ersten Dezemberhälfte 2012 telefonisch kontaktiert und anhand eines für dieses Projekt erarbeiteten Leitfadens befragt. In weiterer Folge wurden die gesammelten Daten mit Hilfe einer Analysesoftware für qualitative Daten (MAXQDA) codiert und in Anlehnung an die Methode von Meuser und Nagel (2010) bzw. nach inhaltsanalytischen Prinzipien (Mayring, 2010) ausgewertet.

## 3.3 Ergebnisdarstellung

Im Folgenden werden nun die Ergebnisse gegliedert nach Themenbereichen (Organisation der Schuleingangsstufe, Schülereinschreibung, Entscheidung über die Schulreife, Entscheidung über die Einschulung als ordentliche/r bzw. außerordentliche/r Schüler/in und Fördermaßnahmen für Kinder mit außerordentlichem Status) dargestellt. Die Befunde basieren auf den Auswertungen der im Wege von insgesamt 114 Telefoninterviews erhobenen Daten.

Im folgenden Kapitel 4 werden die Bundesländerergebnisse zu den einzelnen Themenfeldern berichtet. Die erhobenen Daten zur Organisation der Schuleingangsstufe wurden quantitativ summarisch für alle Bundesländer ausgewertet. In allen anderen Themenfeldern erfolgt die Analyse zuerst getrennt für jedes Bundesland, daran anschließend werden Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern beschrieben. Im abschließenden Kapitel 5 werden die Ergebnisse zusammengefasst.

# 4 Ergebnisse der Telefoninterviews

Zu Beginn der Interviews wurden die Schulleiter/innen gebeten, Auskunft über die Organisation der Schuleingangsphase im aktuellen Schuljahr 2012/13 zu geben.

## 4.1 Organisation der Schuleingangsstufe

### 4.1.1 Organisation der Schuleingangsstufe im Schuljahr 2012/13

Insgesamt wurden im Schuljahr 2012/13 an 59 % der ausgewählten Standorte getrennte Vorschulklassen geführt und an 39 % der Schulen wurden die Kinder der Vorschulstufe gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern der ersten bzw. in einem Fall auch mit jenen der 2. Klasse unterrichtet. Nur an zwei Standorten waren zum Erhebungszeitpunkt keine Schüler/innen auf der Vorschulstufe eingestuft (vgl. Tabelle 2). Aus einer oberösterreichischen Volksschule wird mehr oder weniger eine Kombination aus getrennter Führung und integrierter Form der Vorschulstufe beschrieben: Die betroffenen Schüler/innen werden für zehn Stunden getrennt gefördert, die restliche Unterrichtszeit wird jedoch im Klassenverband mit der 1. Schulstufe unterrichtet.

Organisationsform 2012/13	B	K	NÖ	OÖ	S	St	T	V	W	gesamt
Vorschulklassen	4	3	6	7	12	5	6	8	13	64
Sprachstartklasse + Vorschule							3			3
Schuleingangsklasse (VS + 1. Schulstufe)	3	7	10	5	2	5	3	6	3	44
Schuleingangsklasse (VS, 1. + 2. Schulstufe)	1									1
keine Kinder auf der Vorschulstufe	2									2
<b>gesamt</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>16</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>114</b>

*Tabelle 2: Organisation der Schuleingangsphase an den ausgewählten Schulen im Schuljahr 2012/13 zum Zeitpunkt der Befragung*

Dem Ansinnen, die sprachliche Kompetenz eines Kindes und die Schulreife differenziert voneinander zu betrachten, wurde in Tirol offenbar mit der Einführung von sogenannten Sprachstartklassen im Schuljahr 2010/11 Rechnung getragen. Der Besuch einer Sprachstartklasse ist auf maximal ein Jahr beschränkt und soll Kindern mit fehlender Sprachkompetenz, insbesondere Kindern mit Migrationshintergrund, einen problemlosen Einstieg in die Volksschule oder die Neue Mittelschule ermöglichen und wird in die Schulpflicht eingerechnet. Die Schülerhöchstzahl in derartigen Klassen beträgt 15 Kinder und die Klassenlehrperson erhält zusätzliche Unterstützung durch eine muttersprachliche Assistentkraft. Die Kosten dieses Schulversuchs werden zu gleichen Teilen von der Gemeinde und dem Land Tirol getragen (Land Tirol, 2010).

Auch aus den Bundesländern Kärnten, Oberösterreich und Vorarlberg wird im Zusammenhang mit der Vorschulstufe von einzelnen Schulleiterinnen und -leitern Bezug auf das Niveau der Sprachkenntnisse der Schüler/innen genommen. Zur Sprache kommt in diesem Zusammenhang mehrmals der sehr hohe und – hinsichtlich des Herkunftslandes der Kinder – sehr breit gestreute Migrantenanteil an der jeweiligen Schule. In Vorarlberg wird in einem Fall von einer Vorschulklasse mit sprachlichem Schwerpunkt – offenbar ein Modell ähnlich jenem der Sprachstartklasse in Tirol – gesprochen.

Aus Niederösterreich teilen einige Schulleiter/innen mit, dass nur in größeren Schulen eigene Vorschulklassen geführt werden. Explizit drückt eine befragte Person ihr Bedauern darüber aus, dass keine eigene Vorschulklasse an ihrer Schule geführt werden kann und verweist dabei auf die große Belastung für alle Beteiligten bei der integrativ organisierten Form der Schuleingangsstufe.

#### 4.1.2 Fortführung der Organisationsform im folgenden Schuljahr

Bis auf Einzelfälle geht die überwiegende Mehrheit der befragten Schulleiter/innen in allen Bundesländern davon aus, dass die am Standort gewählte Organisationsform auch im kommenden Schuljahr 2013/14 bei Erreichen entsprechender Mindestschülerzahlen beibehalten werden wird. Die überwiegende Mehrheit spricht sich in diesem Zusammenhang für eine eigene Vorschulklasse aus, da „*die integrative Vorschulklasse nach Erfahrung des Kollegiums nicht so effizient*“ sei und auch die Eltern eine eigenständige Vorschulklasse wünschten. Jahrgangsgemischte Formen würden nach Mitteilung einer Schulleiterin/eines Schulleiters „*von den Eltern nicht angenommen*“. Es scheint also, dass die meisten Schulleiter/innen im Falle von Entscheidungsfreiheit die getrennte Führung der Vorschulklasse bevorzugen würden. Dieser Präferenz steht gegenwärtig die Notwendigkeit, für die Vorschulklasse eine Mindestschüleranzahl erreichen zu müssen, im Wege. Nur einzelne Befragte betonen gute Erfahrungen mit der integrierten Vorschulstufe, obwohl diese Variante des Schuleingangs – wie einmal angemerkt wird – die vom Bildungsministerium bevorzugte Form sei. Einige der Schulleiter/innen begründen das Erreichen der Mindestschüleranzahl und damit die Möglichkeit, eine eigenständige Vorschulklasse anbieten zu können, mit einem hohen Migrantenanteil, was wiederum auf eine Einschulungspraxis verweist, im Rahmen derer Sprachdefizite

bei den Kindern zu einer Einschulung auf der Vorschulstufe führen. Ein/e Schulleiter/in berichtet, dass es in Wien kaum Vorschulklassen gäbe, da nicht genügend Kinder dafür vorhanden seien. Diese Aussage steht in völligem Widerspruch zu den vorhandenen Daten, die belegen, dass Wien einen relativ hohen Anteil an Vorschulklassen aufweist. Die Aussage erklärt sich vermutlich daraus, dass berichtet wird, dass die eigene Schule einen relativ geringen Migrantenanteil aufweise und am Standort auch sehr genau zwischen Schulreife und fehlender Deutschkompetenz differenziert werde. Bei sprachlichen Defiziten würden die Kinder nicht der Vorschulstufe zugeordnet, sondern auf der ersten Schulstufe eingeschult.

#### 4.1.3 Zusammenschau

Vergleicht man die Daten der Schulstatistik 2010 (Kriterium für die Schulauswahl) mit der aktuellen Situation auf Basis der Befragung, so zeigt sich in allen Bundesländern, dass der Anteil jener Schulen, die eine gemeinsame Führung der Vorschulstufe mit anderen Schulstufen anbieten, 2012/13 deutlich höher ist. Gaben unter den 114 ausgewählten Schulen in der Schulstatistik 2010 31 Standorte an, keine Kinder auf der Vorschulstufe zu führen, so traf dies bei der Befragung im November/Dezember 2012 nur auf zwei Standorte zu. Eine mögliche Erklärung für diesen doch deutlichen Unterschied könnte – wie auch bereits von Stanzel-Tischler (2012, S. 23) angeführt – darin liegen, dass die Kinder grundsätzlich auf der ersten Schulstufe eingeschult werden und der allfällig notwendige Wechsel in die Vorschulstufe erst nach dem Erhebungsstichtag für die Bildungsstatistik (1. Oktober) vollzogen wird, sodass der ausgewiesene Anteil an Kindern der Vorschulstufe geringer ist, als es sich in der Schulrealität nach diesem Stichtag zeigt. Unterstützt wird diese Interpretation durch den Zeitpunkt der Telefoninterviews, der deutlich nach dem Stichtag 1. Oktober lag.

Bundesweit große Einigkeit besteht bezüglich der Bevorzugung einer getrennten Führung der Vorschulstufe – nur wenige Schulleiter/innen sprechen sich für die integrative Führung aus. Gleichzeitig wird aber auch mitgeteilt, dass die bisher gewählte Organisationsform künftig beibehalten werde, da die Entscheidungsfreiheit durch das Erfordernis der Mindestschülerzahl für die Eröffnung einer getrennten Vorschulklasse eingeschränkt sei.

## 4.2 Vorgehensweise bei der Schülereinschreibung

Die Aussagen der Schulleiter/innen zur Vorgehensweise bei der Schülereinschreibung werden nun zuerst bundesländerweise und im Anschluss daran vergleichend dargestellt.

### 4.2.1 Burgenland

Im Burgenland erfolgt die formale Einschreibung, welche an den einzelnen Standorten unterschiedlich gestaltet wird, im Jänner. Folgende Varianten werden genannt:

- Anhand von Erzählungen des Kindes oder von Bildbeschreibungen werden der Sprachstand des Kindes erhoben und das Zahlenverständnis, das Erkennen von Farben und weitere Fertigkeiten (Bilder malen) überprüft. Die Dauer dieser Überprüfung wird mit etwa 15–20 Minuten angegeben.
- An anderen Schulen wird mit den Eltern Organisatorisches geklärt, während die Kinder einen Stationenbetrieb absolvieren und dabei von Lehrpersonen und der/dem Schulleiter/in beobachtet werden. Teilweise werden in diesem Zusammenhang auch Evaluationsbögen bzw. Beobachtungsblätter verwendet, was auf eine strukturierte Beobachtung schließen lässt.
- Die Schulleiterin/der Schulleiter übernimmt die Erledigung der Formalitäten mit den Eltern, während sich eine Kollegin/ein Kollege mit dem Kind beschäftigt (Bild von sich malen, Farben, Beschreibung eines Bildes zur Sprachstandsfeststellung). Auch in diesem Zusammenhang wird ein zeitlicher Rahmen von etwa 15 Minuten angegeben.

Beinahe an allen Schulen haben die künftigen Schüler/innen im Rahmen von unterschiedlichen Veranstaltungen die Gelegenheit, die Schule näher und besser kennenzulernen. Diese weiteren Termine finden meist im Mai statt. Angesprochen werden in diesem Zusammenhang

- Tage der offenen Tür,
- Schnuppertage, die entweder bereits im Klassenverbund verbracht werden („*Schultaschentag*“) oder an denen die Kinder einen Stationenbetrieb absolvieren,
- diverse Schulveranstaltungen (Schulschlussfest, Buchstabenfest der ersten Klassen) und/oder
- Besuche der Schulleiterin/des Schulleiters im Kindergarten.

Beinahe an allen Schulen wird die Schülereinschreibung von der Schulleitung gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen abgewickelt. In wenigen einzelnen Fällen übernimmt die/der Schulleiter/in den ersten Termin im Jänner alleine. Die Anwesenheit einer Lehrperson für Deutsch als Zweitsprache (DaZ-Lehrer/in) bei der Schülereinschreibung wird nur in einem Fall explizit erwähnt. Selbiges gilt für die Sprachheillehrperson.

An der Hälfte der Standorte ist auch der Kindergarten auf die eine oder andere Weise in die Schülereinschreibung involviert. So begleiten Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen die Kinder am Schnuppertag und betreuen sie bei der Schülereinschreibung beim Stationenbetrieb, während die künftigen Lehrpersonen die Kinder beobachten. Schulleiter/innen besuchen den Kindergarten, Kindergartenleiter/innen begleiten die Kinder beim „*Schultaschentag*“ in die Volksschule. Von einem Informationsaustausch mit dem Kindergarten über die Kinder berichtet die Mehrheit der Schulleiter/innen, wobei in mehreren Fällen explizit auf die Zustimmung der Eltern verwiesen wird. Es kommen auch die Kindergartenkinder zu Besuch in die Klassen, um die Schule und den Schulalltag kennenzulernen. Offenbar herrscht im Burgenland großes Bemühen, den Transitionsprozess für die Kinder so sanft als möglich zu gestalten.

An der Hälfte der Schulen wird die beschriebene Vorgehensweise seit zwei bis drei Jahren umgesetzt, in vier Fällen seit fünf bzw. mehr als fünf Jahren. In einem Fall wurde es im Schuljahr 2011/12 erstmals angewandt. Die Zufriedenheit mit der gewählten Vorgangsweise ist an allen Standorten sehr hoch, da sich das Prozedere bewährt habe. In zwei Fällen wird darauf hingewiesen, dass das Verfahren immer wieder adaptiert und überarbeitet werde. Ausgangspunkt dieser Modifikationen ist an einem Standort das Feedback der Eltern sowie eine Evaluierung. Diese hohe Zufriedenheit spiegelt sich auch im geringen Veränderungsbedarf wider. In einem Fall wird erwogen, die Termine auszudehnen, in einem anderen Fall soll den einzelnen Kindern bei der Einschreibung mehr Zeit gewidmet werden.

Die überwiegende Mehrheit der Befragten gibt an, dass es für sie keine Vorgaben bzw. Empfehlungen gibt, die als besonders hilfreich für die Schülereinschreibung erachtet würden. Eine Person weist darauf hin, dass sie ihr Konzept für die Schülereinschreibung selbst erarbeitet habe und es hinsichtlich der Gegebenheiten an den einzelnen Standorten (Stadt – Land bzw. Wien – Burgenland) große Unterschiede gäbe. In einem anderen Fall wird das Schulstartheft des BMUKK (nunmehr BMBF) erwähnt. Darüber, ob es sinnvoll wäre, das Verfahren stärker zu standardisieren, herrscht bei den Befragten keine Einigkeit. Etwas mehr als die Hälfte spricht sich eher für eine Standardisierung aus, da sich die Schulleiter/innen dadurch eine Unterstützung erhoffen. Gleichzeitig wird aber darauf verwiesen, dass eine Anpassung an die Bedürfnisse des jeweiligen Standortes bzw. eine flexible Handhabung möglich bleiben müsse. Jene Befragten, die sich eher gegen eine Standardisierung aussprechen, sind der Meinung, dass die Flexibilität gewahrt bleiben müsse, einerseits wegen der unterschiedlichen Nationalitäten der Kinder und der vielfältigen Bedürfnisse der einzelnen Standorte und andererseits wegen der Eltern, die häufig nicht einsichtig wären, wenn ihr Kind auf der Vorschulstufe eingeschult würde. Weiters wird vorgeschlagen, dass man sich bei Unsicherheiten intensiver mit dem Kindergarten absprechen bzw. eventuell die Schulpsychologie zu Rate zu ziehen oder standardisierte Schulreifetests verwenden sollte.



#### 4.2.2 Kärnten

Als offizieller Termin der Schülereinschreibung wird in Kärnten überwiegend der Jänner genannt. Ein/e Schulleiter/in gibt an, dass die formelle Einschreibung im März stattfinde. Von einigen Befragten wird angemerkt, dass der Jänner-Termin zu früh sei. Grundsätzlich ist das Einschreibeverfahren an allen Schulen mehrstufig. Beim ersten Gespräch mit den Eltern im Jänner geht es vorrangig um die Aufnahme der Daten des Kindes. Gleichzeitig werden die Kinder bei der Absolvierung von Parcours beobachtet: Dabei stehen motorische Aspekte (Koordination, Balance, Feinmotorik), aber auch sprachliche, mathematische und zeichnerische Fähigkeiten (Zeichnen von Bildern und Mustern) im Mittelpunkt des Interesses. Ein/e Schulleiter/in berichtet, dass je zwei Lehrpersonen eine Station betreuen, wovon eine die Beobachterrolle übernimmt. Ein zweiter Termin wird häufig im März angesetzt. Dabei handelt es sich meist um einen Schnuppertag, wo die einzuschulenden Kinder auf Klassen verteilt werden, um den Schulalltag kennenzulernen. Einmal wird betont, dass „auffällige“ Kinder öfter zum Schnuppertag eingeladen werden. An einer Schule wird der Schnuppertag als Schuleinschreibefest organisiert, an dem die Kinder gewissermaßen ihre erste Schulstunde erleben und auch bereits spielerisch den ersten Buchstaben lernen. Zudem finden an diesem Tag zur Schulreifefeststellung auch Einzelgespräche mit Kindern und Eltern statt. An einem anderen Standort werden die Eltern bereits vor der Schülereinschreibung zu einem Informationsabend eingeladen, an dem die zu erwartenden schulischen Anforderungen an die Kinder erläutert werden. Manche Schulleiter/innen geben an, dass der Stationenbetrieb zur Feststellung der verschiedenen Komponenten der Schulreife getrennt von der Aufnahme der administrativen Daten an einem zweiten Termin stattfinde, wobei weitgehend ein ähnlicher Ablauf geschildert wird.

Mit einer Ausnahme berichten alle Schulleiter/innen, dass die Schülereinschreibung unter Mitwirkung der DaZ-Lehrperson bzw. der Sprachheillehrer/in stattfindet. Weiters unterstützen Kolleginnen und Kollegen die/den Schulleiter/in bei der Schülereinschreibung. In einigen Fällen wird explizit darauf hingewiesen, dass es sich dabei um die künftige Klassenlehrperson handle.

An acht Standorten wird von einer gelungenen Kooperation mit dem Kindergarten berichtet, die sich meist über das ganze Jahr erstreckt. In drei Fällen kommt es mit Zustimmung der Eltern auch zu einem Informationsaustausch über die Kinder, wobei in einem Fall auch die Schulreifefeststellung bereits im Kindergarten erfolgt. Zwei Schulleiter/innen berichten, dass ihrerseits Versuche zur Kooperation unternommen wurden, die Zusammenarbeit jedoch seitens der Kindergartenleitung verweigert wurde.

Auf die Frage, seit wann die Schülereinschreibung in der geschilderten Form praktiziert werde, meint etwas mehr als die Hälfte der Schulleiter/innen, dass die Schülereinschreibung seit mindestens zehn Jahren in der berichteten Form organisiert werde, während die zweite Hälfte angibt, erst seit höchstens drei Jahren in der beschriebenen Form vorzugehen.

Zwei Drittel der Schulleiter/innen sind mit ihrer Vorgehensweise bei der Schülereinschreibung sehr zufrieden und berichten von guten Rückmeldungen der Eltern. Ein Drittel gibt an, einigermaßen zufrieden zu sein, beklagt jedoch, dass zu wenig Zeit für die Beobachtung der Kinder bleibe. Die Mehrheit der Schulleiter/innen verneint die Frage nach dem Vorhandensein hilfreicher Vorgaben bzw. Empfehlungen. In einem Fall wird kritisiert, dass Vorgaben häufig zu allgemein und praxisfern wären. Als hilfreich und unterstützend werden von einzelnen Befragten die Schulpsychologie und Tests für die Schuleingangsphase genannt.

Die Hälfte der Schulleiter/innen spricht sich eher gegen eine Standardisierung des Einschreibeverfahrens aus. Argumentiert wird dies damit, dass die an der Schule gewonnenen Erfahrungen ausreichend seien, die Eltern den Entwicklungsstand ihres Kindes gut einschätzen könnten und die gegenwärtige Flexibilität bzw. autonomen Handlungsmöglichkeiten das Eingehen auf Individuen ermögliche. Jene Schulen, die sich eher für eine Standardisierung aussprechen, sehen Vorteile in einem objektiveren und fundierten Verfahren anstelle „*selbst zusammengetragener Tests*“. Weiters wird darauf verwiesen, dass ein standardisiertes Verfahren im Falle mangelnder Schulreife die Argumentation gegenüber den Eltern erleichtern könnte. Ein/e Befürworter/in der Standardisierung weist darauf hin, dass die Schulleitung jedenfalls die Möglichkeit haben müsse, standortspezifische Gegebenheiten auch weiterhin zu berücksichtigen.

### 4.2.3 Niederösterreich

Die formale Schülereinschreibung findet in Niederösterreich generell im Jänner statt. In zwei Fällen wird sie zentral im Rathaus bzw. in der Hauptschule durchgeführt. An diesem Termin wird vorwiegend das Organisatorische erledigt. Vereinzelt werden allerdings bereits zu diesem Zeitpunkt die Kinder – einzeln oder in Kleingruppen – hinsichtlich ihrer Fähigkeiten überprüft (Beschreibung eines Bildes, Zahlenerfassung, Farben erkennen, Würfelbilder benennen, Bildkarten). In einem Fall konzentriert sich die Schülereinschreibung auf diesen einen Termin, wobei die Eltern im Raum anwesend sind, während die Lehrer/innen mit den Kindern arbeiten. Vereinzelt wird im März, in den meisten Fällen aber im Mai ein zweiter Termin zur Feststellung der Schulreife angesetzt. Dieser Tag wird sehr unterschiedlich gestaltet:

- als Schnupper- bzw. Schultaschentag, an dem die Kinder zwei Stunden im Klassenverband verbringen und hinsichtlich ihrer Schulreife beobachtet werden,
- als Schuleinschreibefest, im Zuge dessen die Schulreifefeststellung erfolgt bzw.
- als Stationenbetrieb, der in Kleingruppen zu absolvieren ist und im Rahmen dessen unter Begleitung einer Lehrperson die graphologische Leistung, die Motorik, das Sprechen, die Mengenauffassungen, das Erkennen von Farben und das Sozialverhalten überprüft werden, wobei eine zweite Lehrperson das Verhalten des Kindes beobachtet und dokumentiert. Von einer anderen Schule wird berichtet, dass das logische Denkvermögen (Reihen fortsetzen, Größen ordnen), die Geschicklichkeit und sprachliche Fähigkeiten getestet werden und die Kinder auch eine musikalische Station zu absolvieren haben, wobei die gewonnenen Ergebnisse nach einem Punktesystem bewertet werden. Auch in diesem Fall sind zwei Lehrpersonen beteiligt, die Ergebnisse werden anschließend mit der Schulleitung besprochen.

In einem Fall wird angemerkt, dass die Kinder in der Schuleingangsphase im Herbst intensiv beobachtet würden, da der Anteil jener Kinder, die keinen Kindergarten besucht haben bzw. über unzureichende Deutschkenntnisse verfügen, sehr hoch sei. Jene Schulleiter/innen, die den Termin zur Feststellung der Schulreife im März ansetzen, geben an, dass unklare Fälle ein weiteres Mal Ende Mai/Anfang Juni eingeladen würden bzw. auch Schnuppern im Unterricht angeboten werde.

An sämtlichen Standorten sind Mitglieder des Lehrerkollegiums in die Schülereinschreibung involviert, an jeweils drei Standorten wird auch eine interkulturelle Mitarbeiterin, die keine Lehrperson ist, oder die Sprachheillehrperson bzw. die/der Sonderschul- bzw. Integrationslehrer/in beigezogen. Zwei Schulen laden auch die Muttersprachenlehrer/innen zur Schülereinschreibung ein und in einem Fall nimmt eine DaZ-Lehrperson teil.

Beinahe alle Schulleiter/innen beklagen, dass seitens des Kindergartens keine schülerbezogenen Auskünfte ohne Zustimmung der Eltern weitergegeben werden dürfen. In einem Fall wird auch erwähnt, dass seitens eines/einer BSI der Besuch der Schulleitung im Kindergarten zum Zweck der Beobachtung der Kinder untersagt wurde, obwohl die Eltern bereits zugestimmt hatten. Ein intensiverer Austausch und Nahtstellengespräche werden jedoch als besonders wichtig und sinnvoll erachtet. Die Kooperation zwischen Kindergärten und Volksschulen bei gemeinsamen Veranstaltungen (Leseprojekte, Tage der offenen Tür, Schulführungen, gemeinsame Turnstunden ...) funktionieren durchwegs sehr gut.

Mehr als zwei Drittel der Schulleiter/innen geben an, das Prozedere vier bis sechs Jahren anzuwenden, in je zwei Fällen wird es seit zehn bzw. seit zwei Jahren durchgeführt. Bis auf jene Schulleiter/innen, die aufgrund der zentralen Einschreibung keine Entscheidungsfreiheit haben, sind alle mit der praktizierten Form der Einschreibung sehr zufrieden und begründen dies auch mit guten Rückmeldungen seitens der Eltern. In mehreren Fällen wird auch auf diesbezügliche Evaluierungen verwiesen. Jene Schulleiter/innen, die unzufrieden sind, sprechen von einer Massenabfertigung bzw. davon, dass die Kinder zu kurz kommen, und bedauern, dass sie an der zentralen Einschreibung festhalten müssen. In mehreren

Fällen wird darauf verwiesen, dass der Stationenbetrieb adaptiert worden sei, wobei jene Bereiche beibehalten wurden, die für die Einschätzung der künftigen Klassenlehrperson und die Vorbereitung von Fördermöglichkeiten am wichtigsten seien.

Von einzelnen Befragten werden unterschiedliche Maßnahmen als unterstützend wahrgenommen, wie etwa

- eine bezirksweite Arbeitsgruppe von Schulleiter/innen, die mit dem/der LSI ein Konzept für die Schülereinschreibung erarbeitete,
- die Sprachstandsfeststellung des BMUKK (nunmehr BMBF),
- das Sprachticket bzw. die Sprachstandsfeststellung im Kindergarten oder
- die Involvierung der interkulturellen Mitarbeiter/innen.

Mehr als die Hälfte der Schulleiter/innen spricht sich für eine standardisierte Form der Schülereinschreibung aus. Die Befürworter/innen heben die bessere Vergleichbarkeit und die Möglichkeit, klarere Aussagen bezüglich der Schulreife treffen zu können, hervor. Zudem wird in einem Fall davon ausgegangen, dass dadurch viele Einsprüche seitens der Eltern obsolet würden. Jene, die sich eher gegen eine Standardisierung aussprechen, argumentieren mit der Notwendigkeit einer individuellen und flexiblen Handhabung, um auf jedes Kind eingehen zu können.

#### 4.2.4 Oberösterreich

In Oberösterreich findet die formale Schülereinschreibung bereits im November statt, wobei fast an allen Standorten ausschließlich die Eltern informiert werden bzw. Organisatorisches (Religionsbekenntnis, Muttersprache, sonderpädagogischer Förderbedarf usw.) geklärt wird. Nur an einzelnen Schulen werden bereits bei diesem Termin die Fertigkeiten der Kinder zur Schulreifeprüfung überprüft. Zumeist wird ein zweiter Termin im März anberaumt, bei dem dann die Schulreife überprüft wird. In einem Fall erfolgt die Schulreifeprüfung erst im Mai, wobei die Kinder auch die Möglichkeit haben, die Schule näher kennenzulernen. Hinsichtlich der Schulreifeprüfung werden verschiedene Szenarien beschrieben:

- Lehrerteams beobachten die Kinder bei der Bearbeitung eines schriftlichen Aufgabebogens.
- In etwa 30-minütigen Einzelgesprächen mit den Kindern wird u. a. das Sozialverhalten beobachtet (Selbstsicherheit, Trennungsverhalten von der Mutter) und eine Gruppentestung durchgeführt.
- In einem zweistündigen Stationenbetrieb am Nachmittag werden jeweils drei Kinder von zwei Lehrpersonen betreut bzw. beobachtet.
- Im Stationenbetrieb sollen die Kinder in Gruppen hinsichtlich Sprache, Grob- und Feinmotorik sowie bezüglich der Grundfertigkeiten in Rechnen überprüft werden. In diesem Fall ist noch offen, ob alle Kinder hierzu eingeladen werden oder ausschließlich jene, für die im November noch keine eindeutige Entscheidung hinsichtlich der Schulreife gefällt wurde.

An allen Schulstandorten ist neben der Schulleitung auch das Lehrerkollegium in die Schülereinschreibung involviert, an drei Viertel der Schulen wird auch die für die Sprachförderung zuständige Lehrperson mit einbezogen, wobei in nur einem Fall von einer DaZ-Lehrperson gesprochen wird.

Von allen Standorten wird über gemeinsame Veranstaltungen (Elternabende für Schulanfänger/innen, Tag der offenen Tür) und Projekte (Leseprojekt bzw. Forschungsprojekt) mit Kindergärten berichtet. In mehr als der Hälfte der Fälle kommt es darüber hinaus auch zu einem Austausch über die Bedürfnisse



der einzelnen Kinder, was durchwegs als sehr hilfreich empfunden wird. Die Einschätzungen der Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen werden als qualitativ voll wahrgenommen und als sehr aussagekräftig eingestuft.

Die Bandbreite für den Zeitraum, seit dem dieses Verfahren angewandt wird, liegt zwischen einem und 13 Jahren, wobei die Hälfte der Schulleiter/innen von bis zu fünf Jahren und ein Viertel von einem Zeitraum von mehr als zehn Jahren spricht. Zwei Drittel sind mit ihrem Vorgehen bei der Schülereinschreibung sehr zufrieden, allerdings wird in mehreren Fällen der Novembertermin als zu früh kritisiert. In einem Fall wird zudem bemängelt, dass das angewandte Testverfahren veraltet sei. An dieser Schule wurde offenbar vor einem Jahr dieses Verfahren gewählt, das nun aufgrund der negativen Erfahrungen überarbeitet werden müsse. Eine andere Person drückt ihre Unzufriedenheit darüber aus, dass die Kinder bei der Schülereinschreibung einer Testsituation ausgesetzt sind. Überwiegend wird festgestellt, dass Adaptierungen des Einschreibeverfahrens nicht geplant seien.

Die überwiegende Mehrheit der Schulleiter/innen nennt keine Vorgaben bzw. Empfehlungen seitens der Behörde, die sie als besonders hilfreich erachten. Nur in einem Fall wird der Test eines Bezirksschulinspektors erwähnt bzw. wird auf ein Konzept verwiesen, das von einer Arbeitsgruppe für Schulen mit hohem Anteil von Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch entwickelt wurde.

Zwei Drittel der Schulleiter/innen sprechen sich gegen eine Standardisierung aus, da sie eine flexible und individuelle standortbezogene Vorgehensweise bei der Schülereinschreibung befürworten. In einem Fall wird eine Standardisierung der Aufgaben als sinnvoll erachtet, der Ablauf solle jedoch individuell gestaltbar bleiben. Als Argument für eine Standardisierung wird eingebracht, dass dann objektivere Kriterien gelten würden, ein Vergleich zwischen den Schulen besserer möglich wäre und unterschiedliche Aspekte der Schulreife (z. B. soziale Reife, Sprache, Motorik) bei allen Kindern gleich gewichtet würden. Aber auch von den Befürworterinnen/Befürwortern einer Standardisierung wird Gestaltungsspielraum am Standort gefordert.

#### 4.2.5 Salzburg

Salzburg ist eines der beiden Bundesländer, das ein standardisiertes Einschreibeverfahren hat. Zu diesem Zweck liegt den Schulleitungen ein Handbuch als Orientierung vor. Die formale Einschreibung findet meist im Jänner statt. In zwei Fällen wird berichtet, dass dieser Termin bereits im November angesetzt ist. Im Rahmen dieses Aufnahmegesprächs erhebt die Schulleiterin bzw. der Schulleiter die erforderlichen Daten und wirft einen ersten Blick auf die Sprachentwicklung der Kinder. Die pädagogische Einschreibung inklusive Schulreifefeststellung wird schließlich im März durchgeführt. Im Zuge eines standardisierten Stationenbetriebs wird ein umfangreiches Screening durchgeführt, das stets von zwei Lehrpersonen begleitet wird, wobei die Kinder sowohl einzeln als auch in Kleingruppen arbeiten. In den verschiedenen Stationen geht es um Grob- und Feinmotorik, Vorläuferfertigkeiten für Lesen, Reihen fortsetzen, Raum-Lage-Orientierung und sprachliche Fähigkeiten. Weiters werden auch das Sozialverhalten und die emotionale Reife der Kinder beurteilt. Die Ergebnisse des Screenings werden schließlich im Team besprochen und diskutiert. Die Dokumentation in Form eines Beobachtungsbogens dient gleichzeitig als Ausgangspunkt für den individuellen Förderplan des jeweiligen Kindes. In einem Fall wird kritisch angemerkt, dass das Verfahren als Überforderung der Kinder empfunden werde.

An den meisten Standorten ist das Lehrerkollegium und teilweise die künftige Klassenlehrperson in das Einschreibeverfahren involviert. Auffallend ist in diesem Zusammenhang, dass wesentlich mehr Personen genannt werden als in anderen Bundesländern. Häufig werden auch die DaZ-Lehrpersonen hinzugezogen, vereinzelt auch Lehrer/innen für den muttersprachlichen Unterricht. Da in Salzburg der intensive Austausch zwischen Schule und Kindergarten wesentlicher Teil des Projekts *Kompetenzen für die Schule – Schulfähigkeit gemeinsam entwickeln* ist, im Zuge dessen die Schülereinschreibung standardisiert wurde, wird einhellig festgestellt, dass der Austausch durchwegs sehr gut funktioniert und intensiv ist. Mehrfach wird das Erfordernis einer Zustimmung der Eltern zu einem kindbezogenen Informationsaustausch erwähnt.

Das standardisierte Verfahren wurde vor zwei Jahren eingeführt, wobei es im ersten Jahr den Schulleitungen oblag, es anzuwenden oder nicht. Von etwa der Hälfte der Standorte wird mitgeteilt, dass das Verfahren zumindest in sehr ähnlicher Form bereits seit längerem angewandt wird, wobei eine Person kritisch anmerkt, dass es vorher lustiger und weniger testorientiert gewesen sei. Mehr als drei Viertel der Schulleiter/innen sind mit diesem Verfahren sehr zufrieden, wobei zwei Personen angeben, den Test modifiziert zu haben. Offenbar handelt es sich bei diesem Screening um ein relativ personalintensives Verfahren: In einem Fall wird kritisch angemerkt, dass die Durchführung für Landschulen aufgrund der geringeren Personalressourcen, die wiederum mit dem geringeren Migrantenanteil begründet werden, schwieriger sei. Weiters wird angemerkt, dass das Verfahren sehr starken Testcharakter aufweise, die Kinder in eine Prüfungssituation bringe und daher Stress erzeuge. Dies wird als Widerspruch zur bisherigen gesetzlichen Regelung, dass Kinder nicht getestet werden dürfen, empfunden. Änderungen sind aufgrund der Standardisierung ausgeschlossen, obwohl einzelne Schulleiter/innen durchaus Verbesserungsbedarf orten. In einem Fall wird auf die bereits angesprochene Adaptierung verwiesen. Eine Aufgabenstellung – die Gruppenarbeit „Bauen“ – wird von einer Person als wenig aussagekräftig erachtet, da sich die Kinder nicht kennen würden. In einem Fall wird positiv angemerkt, dass die Problematik bei Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch nun entschärft sei.

Abgesehen vom Testverfahren werden keine weiteren hilfreichen Vorgaben bzw. Empfehlungen seitens der Schulleiter/innen genannt. In einem Fall wird betont, dass das neue Verfahren sehr hilfreich sei, da neueste Kenntnisse über Sprachkompetenzen, -förderung und -entwicklung berücksichtigt wurden. Einige Personen betonen, dass man sich dadurch ein gutes Bild vom Kind machen könne, da alle wesentlichen Bereiche abgedeckt werden und somit der Entwicklungsstand gut erfasst werde. Weiters wird als Vorteil gesehen, dass auch individuelle Förderpläne abgeleitet werden könnten, die Argumentation gegenüber den Eltern eindeutiger und die Schulleitung durch die Standardisierung entlastet sei, es vergleichbare Ergebnisse gäbe, mit dem Kindergarten kooperiert würde usw. Gewünscht wird eine Anleitung, ab wann etwas als Auffälligkeit zu behandeln bzw. wie zwischen Vorschulstufe und erster Schulstufe zu differenzieren ist. Kritisch wird angemerkt, dass ein Kindergarten das standardisierte Verfahren erhalten habe und nun mit den Kindern trainiere, dass das Testverfahren zu lang und kompliziert sei bzw. die Kinder überfordert und gestresst seien.

#### 4.2.6 Steiermark

Der formale Schülereinschreibetermin findet in der Steiermark im Jänner statt. Im Gegensatz zu den anderen Bundesländern berichtet in der Steiermark nur ein Drittel der Schulleiter/innen von einem zweiten Termin im Mai/Juni, überwiegend wird die gesamte Schülereinschreibung zu einem Zeitpunkt erledigt. Die Umsetzung erfolgt folgendermaßen:

- In einem Gespräch wird berichtet, dass in Anlehnung an das Verfahren an Waldorfschulen Spielsituationen im Vordergrund stehen, wobei der sprachliche Ausdruck und die Motorik beobachtet werden.
- An anderen Standorten arbeiten Lehrer/innen einzeln mit den Kindern, während das Elterngespräch stattfindet, bzw.
- gibt es einen Stationenbetrieb, bei dem die Kinder und deren grundlegende Fertigkeiten beobachtet werden (Begriffe, Wörter, Zahlen, Raum-Lage-Orientierung).

Von mehreren Schulleiterinnen/-leitern wird festgestellt, dass es sich nur um ein grobes Screening handle, da grundsätzlich alle Kinder in die erste Klasse eingeschult würden. Einmal wird berichtet, dass die Schulreifefeststellung im Laufe der ersten Schulstufe durchgeführt würde und Kinder, die überfordert seien, in die Vorschulstufe zurückgestuft würden. An allen Standorten sind die künftige Klassenlehrperson und die Sprachheillehrerin/der Sprachheillehrer aktiv in die Schülereinschreibung involviert. An zwei Drittel der Schulen wird auch die interkulturelle Lehrperson hinzugezogen.

Alle Standorte pflegen zwar Kontakte zu den Kindergärten, allerdings eher auf allgemeiner Ebene. Von Seiten jener Schulleiter/innen, die auch Informationen über einzelne Kinder austauschen, wird festgestellt, dass dies unter Zustimmung der Eltern geschieht. In einem Fall wird angemerkt, dass es Bestrebungen seitens der Bezirksschulbehörde gäbe, die Übertrittsgespräche und den in diesem Zusammenhang erfolgenden Informationsaustausch auf eine gesetzliche Grundlage zu stellen.

An etwas weniger als der Hälfte der Standorte wird das geschilderte Verfahren seit drei bis fünf Jahren umgesetzt, an allen anderen Schulen zumindest seit acht Jahren. Die Zufriedenheit ist bei etwa einem Drittel der Befragten sehr hoch, alle anderen nehmen keine eindeutige Position dazu ein. Dies wird von den einzelnen Personen dahingehend argumentiert, dass der eigene Handlungsspielraum durch die Vorgehensweise einer zweiten Schule im Ort eingeschränkt, die Zeit für die Kinder zu knapp oder ganz allgemein der Termin mit Jänner viel zu früh anberaumt sei. Etwas weniger als die Hälfte der Befragten sieht keinen Veränderungsbedarf. Von einer Schulleitung werden die mangelnde Verantwortung und fehlende Verbindlichkeit jener Eltern beklagt, die auch über schlechte Deutschkenntnisse verfügen. In einem Fall werden die personellen Schwierigkeiten thematisiert, da die Schülereinschreibung neben dem normalen Schulalltag zu bewältigen sei. Dies sei auch Grund dafür, dass nur auffällige Entwicklungsverzögerungen identifiziert werden könnten. Der Vorschlag, die Schülereinschreibung auf einen Nachmittag zu verlegen, um sich ausschließlich den künftigen Schülerinnen und Schülern widmen zu können, wurde in einem Fall offenbar vom Lehrerkollegium mit der Begründung, dass Eltern und Kinder gerne den Schulbetrieb sehen würden, abgelehnt.

An Empfehlungen bzw. Vorgaben für die Schülereinschreibung wird Folgendes angeführt: Ein vom Verein Sozial- und Begegnungszentrum Graz (sbz) entwickelter Beobachtungsbogen, das Sprachenüberprüfungsmodell von Unterrichtsministerin a. D. Elisabeth Gehrler und diverse Broschüren zum Sprachschatz. Von einer Schulleiterin/einem Schulleiter wird den Behörden eher ein theoretischer Zugang zugeschrieben und den Schulen ein praktischer, was offenbar als Widerspruch interpretiert wird. Eine befragte Person holt über das Internet Tipps ein.

Einigkeit herrscht bei den befragten Schulleiter/innen darüber, dass das Einschreibeverfahren eher nicht standardisiert werden sollte. Begründet wird dies damit, dass es nötig sei, auf die Kinder und deren Bedürfnisse (unterschiedliche Kulturen und Mentalitäten) einzugehen. Kritisch angemerkt wird, dass standardisierte Tests nicht hilfreich wären, da sie Momentaufnahmen darstellen. Wesentlich aussagekräftiger seien daher Gespräche, sowohl mit den Kindern als auch mit den Eltern.

#### 4.2.7 Tirol

Aus Tirol berichten alle befragten Schulleiter/innen von zwei Einschreibeterminen. Im Oktober findet die formale Schülereinschreibung statt, im Rahmen derer die erforderlichen Daten erhoben werden. Im März/April wird schließlich an den Standorten die Schulreifebestimmung durchgeführt. Diese wird wie folgt organisiert:

- Die Kinder erledigen schriftliche und mündliche Übungen, die auf Basis einer Orientierungshilfe der Schulpsychologie (Schuma-Screening)<sup>3</sup> erarbeitet wurden.
- Im Stationenbetrieb (Merkfähigkeit, Konzentration, logische Reihen, kinästhetische, sprachliche und mathematische Übungen, Mengenerfassung, soziale Fähigkeiten) werden die Kinder von Lehrpersonen beobachtet.

---

3 Dieses Verfahren wurde von drei Schulleiter/innen in Zusammenarbeit mit der Schulpsychologie erarbeitet und wird zur Zeit an mehreren Schulen pilotiert. Mithilfe der Schuma-Box (Schulmaterial zum Screening) werden vier Bereiche getestet: kognitive und soziale Fähigkeiten sowie sprachliche und mathematische Vorläuferfähigkeiten. Es ist auch eine nonverbale Testung (Mimik/Gestik) möglich.

Mehrere Schulen berichten von weiteren Überprüfungen im Juni, wenn hinsichtlich der Schulreife des Kindes Zweifel bestanden haben.

An allen Standorten ist neben der Schulleitung auch das Lehrerkollegium involviert, in drei Fällen auch die Sprachheillehrperson, die Lehrkraft für den besonderen Förderunterricht (BFU) bzw. die Betreuungslehrperson für entwicklungsverzögerte Kinder. In zwei Fällen wird auch die Schulpsychologie zu Rate gezogen.

Mit einer Ausnahme wird von allen Befragten von einem Austausch mit dem Kindergarten berichtet, der sich in der Mehrheit der Fälle positiv gestaltet. Dieser läuft einerseits über Projekte und andererseits auch über Nahtstellengespräche und Informationsaustausch über die Kinder. Von zwei Standorten wird berichtet, dass sich der Austausch als schwierig erweist, da Rückmeldungen an den Kindergarten als Kritik empfunden würden. Eine Person betont, dass es wichtig sei, ausschließlich schulische Informationen auszutauschen, da dem Kind auch die Möglichkeit eines Neustarts in der Schule gegeben werden müsse.

An der Hälfte der Standorte wird das jeweils beschriebene Vorgehen seit mehr als acht Jahren angewandt, an allen anderen seit zwei und fünf Jahren. Bis auf zwei Schulleiter/innen sind alle mit den gewählten Verfahren sehr zufrieden, da sich gezeigt habe, dass diese ein sehr realistisches Bild der Schulreife der Kinder zeichnen und Unterschiede gut abgebildet werden. In einem Fall wird darauf hingewiesen, dass aufgrund der großen Anzahl an einzuschreibenden Kindern ein Stationenbetrieb nicht machbar wäre. Eine andere Person bezieht keine eindeutige Position, ohne dies näher zu begründen. Bei einer/einem Schulleiter/in beruht die Unzufriedenheit auf der Tatsache, dass die Termine zu früh seien und es sich nur um eine punktuelle Feststellung der Schulreife handle. Die Hälfte der Befragten sieht daher keinen Adaptierungsbedarf. Mehrmals wird jedoch erwähnt, dass Erfahrungswerte berücksichtigt werden müssten, insbesondere hinsichtlich des Screenings für Migrationskinder. Weitere Rückmeldungen betreffen kritische Äußerungen zu den Schulreifefests, die eventuell durch eine andere Organisation des Stationenbetriebs vermieden werden könnten.

Beinahe die Hälfte gibt an, dass es keinerlei hilfreiche Unterstützungsangebote in Bezug auf die Schülereinschreibung gäbe. Eine Person betont in diesem Zusammenhang, dass sie jedoch für alles dankbar wäre. Jeweils von Einzelpersonen werden Unterlagen von LSI bzw. BSI oder vorgefertigte Schulreifekriterien genannt, wobei nicht geklärt werden konnte, welchen Ursprungs diese vorgefertigten Kriterien sind.

Etwas weniger als die Hälfte der Befragten spricht sich gegen eine Standardisierung aus. Als Argumente werden in diesem Zusammenhang die unterschiedlichen Voraussetzungen, die erforderliche Flexibilität in Hinblick auf eigene Bedürfnisse und die negative Konnotation von Tests gebracht. Man könne nicht alles vergleichbar machen und das persönliche Gespräch sei sehr wichtig. Zwei Schulleiter/innen sehen diese Vergleichbarkeit hingegen als Vorteil. In mehreren Fällen wird eine Standardisierung differenziert betrachtet: So sprechen sich einige für die Einführung von Normwerten aus, wie es offenbar durch das Schuma-Screening geschieht, plädieren aber für Eigenverantwortung und gestalterische Freiheiten bzw. die Beschränkung einer Standardisierung auf gewisse Bereiche.

#### 4.2.8 Vorarlberg

Vorarlberg ist neben Salzburg das zweite Bundesland, in dem landesweit ein standardisiertes, zweigeteiltes Schuleinschreibeverfahren angewandt wird. Im Oktober werden die Dokumente überprüft und die erforderlichen Daten erfasst. In der Zeit von März bis April erfolgt dann die Schulreifefeststellung, bei der den Kindern neben dem BAPS<sup>4</sup> auch Aufgaben zum Zahlenwissen gestellt werden. Weitere Module kommen bei Bedarf ergänzend zum Einsatz, wenn Unsicherheiten bezüglich der Schulreife bestehen (z. B. Mann zeichnen, Muster fortsetzen).

4 Bludener Aufgabenreihe für phonologischen Bewusstheit und Sprache (BAPS)

Beteiligt an der Schülereinschreibung sind beinahe in allen Fällen auch Vertreter/innen des Lehrerkollegiums. In einem Fall wird angegeben, dass die Schulleitung alleine die Einschreibung durchführt. Häufig werden auch Sprachheillehrer/innen, DaZ-Lehrer/innen oder Lernförderlehrer/innen hinzugezogen. In einem Fall wird auch die Schulärztin/der Schularzt bzw. die Schulpsychologie genannt.

Da das Einschreibungskonzept in Vorarlberg auch einen regen Austausch mit dem Kindergarten beinhaltet, bestätigen erwartungsgemäß alle Schulleiter/innen diesen Kontakt, wobei jedoch nicht von allen ein Informationsaustausch über die einzuschulenden Kinder bestätigt wird. Besuche der Kinder aus dem Kindergarten in der Volksschule werden von allen Standorten berichtet. An acht Schulen wird seit weniger als fünf Jahren nach diesem Prozedere vorgegangen, an den restlichen Schulen zumindest seit fünf Jahren. Bedenkt man, dass die landesweite Vereinheitlichung erst im Jahr 2012 eingeführt wurde, so lassen die vorliegenden Daten darauf schließen, dass die Vorgangsweise bei der Schülereinschreibung auch schon vor der landesweiten Vereinheitlichung sehr homogen war.

Der BAPS wird von der überwiegenden Mehrheit der Befragten als hilfreich und unterstützend gesehen und ebenso wird eine hohe Zufriedenheit mit dem Verfahren berichtet. Etwas weniger als ein Viertel trifft kein eindeutiges Urteil und in einem Fall wird angemerkt, dass sich die Unzufriedenheit mit dem Verfahren ausschließlich auf den BAPS beziehe. Nur in einem Fall wird wegen der fehlenden Wahlfreiheit eine Änderung der Einschulungspraxis gewünscht. Als Alternativen werden das Programm von Andrea Haid<sup>5</sup>, das Verfahren LiSe-DaZ<sup>6</sup> bzw. der von Seyfried und Karas entwickelte Schulfähigkeitstest<sup>7</sup> vorgeschlagen.

Die Vorteile des standardisierten Verfahrens liegen nach Meinung der Befragten in dessen Transparenz, da beispielsweise auch der Einblick in die Entwicklungsbögen des Kindergartens ermöglicht wird, Defizite rasch erkennbar seien und daraus ein individuelles Förderkonzept abgeleitet werden könne. Es gäbe weiters Orientierung für die Eltern und erleichtere diesen gegenüber die Argumentation. Auch die Vereinheitlichung des Einschreibeverfahrens wird als Vorteil genannt. Als Nachteil wird in einem Fall erwähnt, dass das Screening weniger für Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch geeignet und mit einem sehr großen Zeitaufwand verbunden sei. Zudem wird kritisch angemerkt, dass es sich dabei nur eine Momentaufnahme handle und Verständnisfragen zu kurz kämen.

#### 4.2.9 Wien

Die formale Schülereinschreibung findet in Wien Mitte Jänner statt, wobei zu diesem Termin meist auch bereits die Schulreifefeststellung erfolgt. An den meisten Standorten werden im Zuge dieser Feststellung Grob- und Feinmotorik, körperliche und haptische Fertigkeiten, Simultanerfassung sowie mathematische und sprachliche Fähigkeiten erfasst sowie das Verhalten, die Konzentrationsfähigkeit und Ausdauer der Kinder beobachtet. Am häufigsten erfolgt dies in Kleingruppen, teilweise werden jedoch auch Einzelgespräche mit den Kindern geführt. Die Einzelgespräche dauern zwischen 30 und 50 Minuten, die Zeit für die Arbeit in Kleingruppen (drei bis vier Kinder) wird mit ein bis zwei Stunden angegeben. Im Mai finden dann meist Schnuppertage an den Schulen statt.

An allen Schulen sind bei der Schülereinschreibung die Schulleitung sowie zumindest eine Person aus dem Lehrerkollegium dabei. Von drei Standorten wird gemeldet, dass auch eine schulärztliche Untersuchung im Rahmen der Schülereinschreibung verpflichtend ist. Von allen anderen Befragten wird jedoch dieser

---

5 Andrea Haid ist Leiterin der Abteilung Forschung und Entwicklung an der Schweizer Hochschule für Logopädie Rohrschach.

6 LiSe-DaZ ist ein Verfahren, das mit sieben Subtests das sprachliche Wissen von Kindern in zentralen morphologischen, syntaktischen und semantischen Bereichen der deutschen Sprache erfasst.

7 Schulfähigkeitstest aus dem Jahr 1982, 2. Auflage, der neben einer qualitativen Bewertung auch die Benutzung differenzierter Normen ermöglicht, so Entwicklungsverzögerungen erkennen lässt und Hinweise auf sonderpädagogischen Förderbedarf liefert. Neben einem Gruppentest ist auch ein Individualtest vorgesehen. Die Normen werden jedoch als veraltet angesehen. Vgl. auch [http://www.paedagogika.at/fileadmin/user\\_upload/PDF/BILDUNG/Spectrum\\_Paedagogik/2011\\_Psychologische\\_Tests.pdf](http://www.paedagogika.at/fileadmin/user_upload/PDF/BILDUNG/Spectrum_Paedagogik/2011_Psychologische_Tests.pdf) [23.06.2015].



Aspekt nicht erwähnt. Wie auch in anderen Bundesländern werden häufig Sprachförderlehrer/innen, Muttersprachenlehrer/innen, DaZ-Lehrer/innen oder andere Förderlehrpersonen hinzugezogen.

Die Kooperation mit den Kindergärten bezieht sich auf gemeinsame Veranstaltungen (Elternabende, Schnuppertage, Tage der offenen Tür<sup>8</sup>), aber bei Einverständnis der Eltern auch auf den Austausch von schülerbezogenen Informationen. In beinahe allen Fällen wird von einem gutem Kontakt und häufigen Nahtstellentreffen berichtet, an denen teilweise auch Vertreter/innen der Bezirksschulbehörde teilnehmen. Dieser gute Kontakt zwischen Kindergärten und Volksschulen ist sicherlich auch in Zusammenhang mit dem *Wiener 1+1-Förderkonzept* zu sehen.

Von beinahe der Hälfte der Befragten wird mitgeteilt, dass sie das beschriebene Verfahren schon seit mehr als zehn Jahren anwenden, der längste genannte Zeitraum beträgt sogar 19 Jahre. Die andere Hälfte spricht in diesem Zusammenhang von bis zu fünf Jahren.

Von einer Ausnahme abgesehen vermitteln alle Befragten eine sehr hohe Zufriedenheit. In einem Fall wird darauf verwiesen, dass Wien ein Schulsprengel sei, was für die Schulleiter/innen bedeute, alle einzuschulenden Kinder, die zum Einschreibetermin kommen, auf ihre Schulreife testen zu müssen – unabhängig davon, ob sie dann auch tatsächlich diese Schule besuchen werden.<sup>9</sup> Dies wird als unnütze Mehrarbeit empfunden und bewirke, dass Zeit für jene Kinder fehle, die tatsächlich im kommenden Schuljahr diese Schule besuchen.

Änderungsbedarf wird nur in sehr geringem Ausmaß gemeldet. So fehle bei der Einschreibung etwa die soziale Komponente und es werde daher im nächsten Schuljahr das Setting in Richtung Kleingruppen geändert.

Im Gegensatz zu anderen Bundesländern werden aus Wien häufig Vorgaben bzw. Empfehlungen genannt, die als hilfreich empfunden werden. Dieses sind beispielsweise bezirksinterne Modalitäten der Schülereinschreibung, ein phonologisches Testverfahren des Stadtschulrats für Wien, die im Rahmen von Leitersitzungen entwickelten Vorgaben, der Einschreibebogen des Stadtschulrats mit Fragen für die Schülereinschreibung oder neue wissenschaftliche Erkenntnisse hinsichtlich erforderlicher Kompetenzen für eine positive Erfüllung der schulischen Anforderungen.

Die überwiegende Mehrheit der Wiener Schulleiter/innen spricht sich gegen eine Standardisierung aus. Das Argument für diese Haltung ist die Notwendigkeit eines individuellen Eingehens auf die besonderen Bedürfnisse eines jeden Standortes, vor allem in Hinblick auf den hohen Migrationsanteil bzw. die kulturellen Unterschiede. Manche Befragten sind bezüglich einer Standardisierung unentschlossen, da sie einerseits den Vorteil der Vergleichbarkeit zwischen den Schulen und die Möglichkeit einer besseren Argumentation gegenüber Eltern sehen, sie andererseits aber die Autonomie als wichtig erachten. Als Kompromiss wird eine Vereinheitlichung in Teilbereichen gesehen (z. B. Kriterien, Einschreibebögen).

#### 4.2.10 Zusammenschau

Wie die Befunde der einzelnen Bundesländer zeigen, gibt es trotz der unterschiedlichen Vorgehensweisen und autonomen Entscheidungsmöglichkeiten, die allerdings in Salzburg und Vorarlberg stärker eingeschränkt sind, bei der Schülereinschreibung bundesweit vielfache Übereinstimmungen.

8 Dieser findet einheitlich für alle Wiener Schulen am selben Tag im Dezember statt.

9 Auf der Homepage des Wiener Stadtschulrats wird die amtsführende Präsidentin des Wiener Stadtschulrats Dr. Susanne Brandsteidl mit der Aussage zitiert, dass die Schule, an der das Kind angemeldet wird, nicht zwangsläufig mit jener ident sein muss, die später tatsächlich besucht wird (vgl. <http://www.stadtschulrat.at/aktuell/detid109> [23.06.2015]).

Wie Tabelle 3 zeigt, liegt der Zeitpunkt, an dem die Daten an der Schule des Kindes erfasst werden (formale Schülereinschreibung), in etwas mehr als der Hälfte der Bundesländer im Monat Jänner. In Tirol und Vorarlberg findet dieser Termin schon im Oktober statt, in Salzburg und Oberösterreich im November.

formale Schülereinschreibung	B	K	NÖ	OÖ	S	St	T	V	W
Oktober							x	x	
November				x	x				
Jänner	x	x	x			x			x

Tabelle 3: Termine für die formale Schülereinschreibung nach Bundesländern

In Salzburg und Vorarlberg ist ein zweiter Termin für die Feststellung der Schulreife Teil des Einschreibekonzepts und findet im März bzw. März/April statt. Aufgrund des frühen formalen Einschreibetermins wird die Schulreife auch in Oberösterreich an den meisten und in Tirol an sämtlichen in die Befragung einbezogenen Standorten erst im Rahmen eines zweiten Termins im März/April erhoben. Diese Vorgangsweise wählen auch zahlreiche Schulen anderer Bundesländer, die den offiziellen Schuleinschreibetermin im Jänner haben. Die Steiermark und Wien bilden hier eine Ausnahme, da in diesen beiden Bundesländern die Mehrheit der befragten Schulleiter/innen das gesamte Verfahren zu einem einzigen Zeitpunkt erledigt. An sämtlichen an der Befragung teilnehmenden Standorten haben die Kinder die Gelegenheit, den Schulalltag im Rahmen von Tagen der offenen Türe, Schnuppertagen oder sogenannten Schultaschentagen kennenzulernen. Häufig werden die künftigen Schulanfänger/innen auch zu Schulveranstaltungen (z. B. Buchstabenfest der ersten Klasse oder Schulschlussfest) eingeladen. Insgesamt betrachtet zeigt sich an der Mehrheit der Standorte ein mehrstufiges Einschreibeverfahren, bei dem die Schulreifefeststellung getrennt von der formalen Schülereinschreibung durchgeführt wird.

In allen Bundesländern läuft die Schülereinschreibung organisatorisch am häufigsten so ab, dass die administrativen Daten gemeinsam mit den Eltern erfasst werden und die Kinder in Kleingruppen einen Stationenbetrieb absolvieren. In diesem Rahmen haben sie unterschiedliche Aufgaben zu bearbeiten, wobei sie meist von einem Lehrerteam in Hinblick auf ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten (Grob- und Feinmotorik, sprachliche und mathematische Fähigkeiten, logisches Denkvermögen, aber auch das soziale Verhalten) zur Feststellung der Schulreife beobachtet werden. Seltener wird die Schulreife in Einzelgesprächen mit den Kindern erhoben. Bis auf Einzelfälle sind an allen ausgewählten Schulen neben der Schulleitung auch Lehrpersonen sowie häufig auch DaZ-Lehrer/innen, Sprachheillehrer/innen oder Lehrer/innen für den muttersprachlichen Unterricht in das Verfahren involviert. An einzelnen Standorten wird auch die Schulpsychologie beigezogen. Grundsätzlich ist festzustellen, dass die Anzahl der beigezogenen Expertinnen und Experten auch eine Ressourcenfrage ist: Die Schulleiter/innen brachten zum Ausdruck, dass sie jene Lehrpersonen, die speziell mit Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch arbeiten (Lehrpersonen für DaZ, interkulturelles Lernen und muttersprachlichen Unterricht) sowie auch Sprachheillehrer/innen gerne zur Unterstützung bei der Einschreibung hinzuziehen. Allerdings seien diese Lehrpersonen oft keine Stammler/innen bzw. könnten sie nur schwer vom Unterricht freigestellt werden. Größere Schulen werden diesbezüglich im Vorteil gesehen. Wien ist das einzige Bundesland, aus dem mitgeteilt wird, dass eine verpflichtende schulärztliche Untersuchung Teil des Einschreibeprozederes ist. Ob diese in den anderen Bundesländern nicht durchgeführt wird oder ob sie so selbstverständlich ist, dass sie nicht erwähnt wird, kann auf Basis der Interviewdaten nicht geklärt werden.<sup>10</sup>

Beinahe alle Schulleiter/innen berichten über einen sehr guten Kontakt mit Kindergärten. Die Intensität der Kooperation variiert stark und reicht von gemeinsamen Projekten über Nahtstellengespräche bis zum Austausch schülerbezogener Informationen. Letzteres bedarf allerdings der Zustimmung der Eltern, was von einigen Schulleiterinnen und Schulleitern bedauert wird, da sie den Informationsaustausch als

10 Laut § 66 (2) SchUG haben sich Schüler/innen – abgesehen von einer allfälligen Aufnahmsuntersuchung – einmal jährlich einer schulärztlichen Untersuchung zu unterziehen. Vgl. <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600> [23.06.2015].

sehr wichtig erachten und nicht alle Eltern die Zustimmung erteilen. Der Nutzen wird offenbar wesentlich höher eingeschätzt als die Gefahr, einseitige Sichtweisen und damit eine gewisse Präjudizierung des Kindes fortzuschreiben. Nur eine Person spricht sich gegen den Austausch von Individualdaten aus: Die Kinder müssten mit dem Schuleintritt die Möglichkeit für einen Neustart haben.

Bei den angewandten Verfahren scheint es sich doch häufig um seit längerer Zeit praktizierte Vorgangsweisen zu handeln (vgl. Tabelle 4). So spricht etwa in Kärnten mehr als die Hälfte und in Wien etwas mehr als ein Drittel der Befragten von einem mehr als zehnjährigen Zeitraum. In Salzburg wurde im Schuljahr 2011/12 verpflichtend ein standardisiertes Verfahren zur Schülereinschreibung eingeführt, wobei mehr als die Hälfte der befragten Schulleiter/innen angibt, das Verfahren zu diesem Zeitpunkt umgestellt zu haben. In Vorarlberg, wo ebenfalls ein vereinheitlichtes Verfahren zur Anwendung kommt, geben bis auf zwei Schulleiter/innen alle an, dasselbe Verfahren seit zumindest drei Jahren anzuwenden. Dies spricht für eine auch vor der Vereinheitlichung bereits sehr homogene Schuleinschreibepaxis. In einzelnen Fälle ist jedoch – wie auch offen angesprochen wurde – davon auszugehen, dass das standardisierte Verfahren adaptiert oder das ursprüngliche Prozedere beibehalten wurde. Bei der Interpretation der Daten ist insgesamt zu beachten, dass einzelne Aussagen bezüglich kurzer Zeitdauer der Anwendung des Verfahrens auch dadurch zustande gekommen sein können, dass die Schulleiter/innen erst kurze Zeit im Amt sind.

Verfahren seit ...	B	K	NÖ	OÖ	S	St	T	V	W	gesamt
≤ 2 Jahren	4	2	2	3	8		2	2	2	25
3–5 Jahren	5	2	10	5	4	5	5	11	6	53
6–9 Jahren	1		2	1	1	2	2	1	2	12
≥10 Jahren		6	2	3	1	3	3		6	24
<b>gesamt</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>16</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>114</b>

Tabelle 4: Zeitraum der Anwendung des aktuellen Verfahrens zur Schülereinschreibung nach Bundesland

Die Zufriedenheit mit der Art und Weise der Durchführung der Schülereinschreibung ist sehr hoch. Ihre Zufriedenheit erklären die Befragten meist mit positiven Rückmeldungen bzw. mit der Tatsache, dass durch ihre Vorgehensweise ein sehr realistisches Bild bezüglich der Schulreife der Kinder entstünde. Folglich ist auch der Veränderungsbedarf gering.

Insgesamt eher selten geben die Schulleiter/innen an, dass sie auf hilfreiche Vorgaben oder Empfehlungen zurückgreifen können. In Salzburg und Vorarlberg werden allerdings die dort angewandten standardisierten Prozesse bis auf wenige Ausnahmen als hilfreich erachtet, wobei aber vereinzelt kritisch angemerkt wird, dass die Testsituation bei den Kinder unweigerlich Stress auslöse. Darüber hinaus wird in Vorarlberg erwähnt, dass der BAPS für Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch wenig geeignet sei. Als vorteilhaft werden jedoch die Transparenz des Verfahrens, die institutionenübergreifende Zusammenarbeit, die Möglichkeit des Erkennens von Defiziten und die einfache Ableitung von Förderkonzepten gesehen.

In allen Bundesländern zeigt sich bezüglich der Zweckmäßigkeit einer Standardisierung der Schülereinschreibung keine einhellige Meinung. Mit Ausnahme der Steiermark halten sich die Pro- und Kontrastimmen etwa die Waage. In der Steiermark sprechen sich mit einer Ausnahme sämtliche Befragten gegen eine Standardisierung aus. Auch von den Befürwortern standardisierter Verfahren wird der Weiterbestand der schulischen Autonomie gefordert, um adäquat auf die standortbezogenen Erfordernisse reagieren zu können.



### 4.3 Entscheidung über die Schulreife

Im zweiten Fragenblock des Interviews ging es darum, herauszufinden, wie an den einzelnen Standorten die Entscheidung über das Vorhanden- bzw. Nichtvorhandensein der Schulreife eines Kindes gefällt wird.

#### 4.3.1 Burgenland

Im Burgenland wird die Schulreife in den allermeisten Fällen nicht über standardisierte Verfahren ermittelt. Von einigen Befragten wird jedoch auf einen eigenen, die wichtigsten Fertigkeiten abdeckenden Kriterienkatalog verwiesen, der über fünf Jahre hinweg entwickelt und evaluiert worden sei. Inwieweit die Schülereinschreibung auch an den anderen Standorten kriteriengeleitet stattfindet, geht aus den Angaben der Schulleiter/innen nicht hervor. In beinahe der Hälfte der befragten Schulen schreibt man der Schulreifefeststellung im Zuge der Schülereinschreibung offenbar keine allzu große Bedeutung zu, sondern legt vielmehr großes Augenmerk auf die Schuleingangsphase. Die auf der ersten Schulstufe eingestuften Kinder werden hinsichtlich der Schulreife beobachtet, bei Bedarf erfolgt ein Wechsel der Schulstufe. Einmal wird die Meinung geäußert, dass Tests nicht sinnvoll seien, da diese aufgrund der Nervosität der Kinder in einer ungewohnten Situation die Fertigkeiten des Kindes nicht valide abbilden könnten. In mehreren Fällen wird von Rücksprachen mit den Kindergartenpädagoginnen bzw. -pädagogen und der Schulpsychologie berichtet. Von einer Schule wird auch mitgeteilt, dass eine Kollegin von der Schulpsychologie speziell für die Schulreifetestung geschult wurde und diese dann schulintern bei Unsicherheiten zu Rate gezogen werde.

Auch die Schulreifefeststellung bei Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch scheint im Burgenland problemlos zu verlaufen, insbesondere in Hinblick auf jene Kinder, die der kroatischen oder ungarischen Minderheit angehören. In Einzelfällen wird von den Schulleiterinnen und Schulleitern angegeben, dass sie selbst eine dieser Sprachen als Muttersprache haben. Zudem gilt im Burgenland aufgrund des Minderheiten-Schulgesetzes das Recht, die kroatische und ungarische Sprache als Unterrichtssprache zu gebrauchen bzw. als Pflichtgegenstand zu führen.<sup>11</sup> Zwei Schulleiter/innen berichten, dass bei der Schülereinschreibung die Möglichkeit bestehe, dass das Kind in der Muttersprache antworte und auch die Eltern eingebunden seien bzw. übersetzen würden. Auch könnten sprachliche Aufgaben adaptiert, gekürzt oder weggelassen werden. Einmal wird festgestellt, dass bei rein sprachlichen Problemen eher die Vorschulstufe empfohlen werde, da dort bessere Fördermöglichkeiten bestünden. Zur Einschreibung hinzugezogen werden teilweise Dolmetscher/innen bzw. eine Lehrperson der Minderheitensprache, eine DaZ- oder Sprachheillehrperson. In diesem Zusammenhang wird in einem Fall betont, dass die Kinder die deutsche Sprache bis Weihnachten mühelos erlernen würden. An sieben Standorten erhalten die Eltern der Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch spezielle Elterninformationen. Von einem dieser Standort wird berichtet, dass der Elternbrief zusätzlich in Türkisch und Kroatisch ausgesandt werde und die Homepage der Schule viersprachig (deutsch, englisch, kroatisch und türkisch) verfügbar sei.

#### 4.3.2 Kärnten

Von einer Schulleiterin/einem Schulleiter wird angegeben, dass ein Schulreifetest als Entscheidungsgrundlage herangezogen wird. An den anderen Standorten werden die Kinder – häufig im Stationenbetrieb – hinsichtlich bestimmter Kriterien von den Lehrpersonen beobachtet. In zwei Fällen wird explizit darauf verwiesen, dass es sich dabei um eine systematische Beobachtung handle. Die Beobachtungsergebnisse werden an mehreren Standorten durch Elterngespräche bzw. durch einen Informationsaustausch mit dem Kindergarten abgeglichen. Von vier Standorten wird darauf hingewiesen, dass bei unklaren Fällen schulpsychologische und/oder schulärztliche Gutachten angefordert werden. In einem Fall werden mangelnde Sprachkenntnisse als Indikator für die mangelnde Schulreife angeführt, in einem weiteren wird auch das Geburtsdatum herangezogen.

11 vgl. <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009948> [23.06.2015]

Hinsichtlich der Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch wird häufig angegeben, dass diese in den ersten Schulmonaten intensiv beobachtet würden. Mehrmals wird betont, dass die Kinder bei mangelnden Deutschkenntnissen auf der ersten Schulstufe als außerordentliche Schüler/innen eingeschult würden. Von einer Person wird hingegen mitgeteilt, dass Kinder ohne Deutschkenntnisse sofort der Vorschulstufe zugeordnet würden und dies in Übereinstimmung mit dem Wunsch der Eltern geschehe. Muttersprache- und DaZ-Lehrer/innen bzw. Dolmetscher/innen oder Sprachheillehrer/innen, die gleichzeitig auch als Beratungslehrer/innen tätig sind, werden teilweise bei der Feststellung der Schulreife der Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch hinzugezogen. Nur an zwei Standorten erhalten die Eltern von Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch keine zusätzlichen Informationen. In einem Fall wird betont, dass Informationen verbal, durch andere Eltern, die Dolmetscherfunktionen übernehmen, weitergegeben werden, da vorhandene Broschüren nicht angenommen würden und diese auch nicht in allen Sprachen auflägen. In einem Fall bezieht sich die Weitergabe von Informationen offenbar nur auf allgemeine Informationen, wie etwa über Impfungen oder die Weitergabe von Kalium-Jodid-Tabletten.

#### 4.3.3 Niederösterreich

In Niederösterreich wird von zahlreichen Standorten über den Einsatz standardisierter Verfahren zur Schulreifefeststellung berichtet. Einmal wird angemerkt, dass die Schulreifefeststellung bezirkswweit standardisiert sei und das Verfahren etwa eine Stunde in Anspruch nehme. Eine der beschriebenen standardisierten Vorgehensweisen besteht darin, dass zwei Lehrpersonen das Kind beim Durchlaufen des Stationenbetriebs beobachten und ihre Beobachtungen anhand eines vorgegebenen Bogens dokumentiert und Punkte vergeben werden. Nach dem Abgleichen der Ergebnisse der beiden involvierten Lehrpersonen entscheiden diese gemeinsam mit der Schulleitung über das Vorhandensein der Schulreife. In mehreren Fällen sind auch die Deutschkenntnisse der Kinder ein wichtiges Entscheidungskriterium. So wird in einem Fall der Gruppentest von Barth & Gomm<sup>12</sup> zur Früherkennung von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten eingesetzt, da bei etwa einem Viertel der Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch großes Augenmerk auf die sprachlichen Fähigkeiten gelegt werden müsse. Die Tendenz sei dabei, die Kinder eher in der Vorschulklasse einzuschulen, da dort die Fördermöglichkeiten besser seien und die Kinder folglich gut Deutsch lernen könnten. Diese Vorgangsweise habe sich bewährt, was an den Leseerfolgen in der ersten Klasse sichtbar werde. Mehrmals wird auch berichtet, dass mit dem Einverständnis der Eltern Rücksprache mit den Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen gehalten bzw. – falls vorhanden – um Einblick in das Portfolio des Kindes gebeten werde, da damit ein umfassender Eindruck von den Fähigkeiten und Fertigkeiten der Kinder gewonnen werden könne. Die Schulpsychologie wird meist dann hinzugezogen, wenn die Eltern einer Einstufung auf der Vorschulstufe kritisch gegenüberstehen. In Einzelfällen wird auch das Alter der Kinder als Entscheidungskriterium herangezogen. Von einer Schulleiterin/einem Schulleiter wird darauf hingewiesen, dass die Einschätzung des sozialen Verhaltens schwierig sei.

Bei Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch werden an mehreren Standorten die sprachbezogenen Aufgaben weggelassen oder über die Schulpsychologie auch nonverbale Tests eingesetzt. Vereinzelt werden auch Familienmitglieder als Dolmetscher/innen eingesetzt. Von mehreren Befragten wird jedoch betont, dass sich die sprachliche Kompetenz der Kinder in den letzten Jahren verbessert habe. Interkulturelle Mitarbeiter/innen werden in diesen Fällen am häufigsten hinzugezogen, etwas seltener werden Lehrpersonen für den muttersprachlichen Unterricht erwähnt. Offenbar erhalten die Eltern von Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch an vielen Standorten spezielle Informationen. So werden teilweise die Elternbriefe übersetzt, die Broschüre *Willkommen in der Schule* wird ausgehändigt und Schulfolder sowie Formulare in Übersetzungen werden angeboten. Von einigen Befragten wird aber darauf hingewiesen, dass dies nur für die häufigen Sprachen gelte. Eine Person erwähnt in diesem Zusammenhang, dass an ihrem Standort Kinder mit 23 unterschiedlichen Erstsprachen eingeschult wurden.

---

12 Barth, K. & Gromm, G. (2011). Gruppentest zur Früherkennung von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten: Phonologische Bewusstheit bei Kindergartenkindern und Schulanfängern (PB-LRS). (4. Auflage). München: Reinhardt.

#### 4.3.4 Oberösterreich

Aus Oberösterreich berichtet etwa ein Viertel der befragten Personen von der Anwendung standardisierte Verfahren zur Schulreifefeststellung. Die Schwerpunkte liegen dabei auf der körperlichen Reife, der Sprache, der sozialen Reife bzw. dem Sozialverhalten und auf dem Konzentrationsvermögen. Auch das Alter bzw. der Geburtstermin der Kinder werden als relevante Faktoren mitberücksichtigt. Die Kinder werden bei ihren Aktivitäten beobachtet und die Ergebnisse meist in selbst erarbeiteten Beurteilungsbögen dokumentiert. In zwei Fällen kommt ein standardisierter Test zur Anwendung. Zusätzlich wird zu Schulbeginn nochmals überprüft, ob das Kind den Anforderungen der ersten Schulstufe gewachsen ist. Von einem Standort wird berichtet, dass die Kinder in der Schuleingangsphase beobachtet würden und etwa nach dem Erlernen des siebten Buchstabens eine Entscheidung über die Schulreife getroffen werde. Auch ein/e andere/r Befragte/r spricht die Möglichkeit des Wechsels der Schulstufe während der ersten Wochen des Schulbesuchs an. Entscheidungen darüber werden häufig im Kollegium diskutiert und – um ein umfassendes Bild des Kindes zu haben – mit den Informationen aus dem Kindergarten abgeglichen. Auch das Gespräch mit den Eltern wird häufig gesucht. Zwei Schulleiter/innen beziehen auch die Schulärztinnen bzw. Schulärzte mit ein.<sup>13</sup>

Für Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch wird nach Aussagen von zwei Befragten auch eine intensive Förderung der Unterrichtssprache Deutsch in allen Unterrichtsfächern in Form einer offenen Sprachklasse angeboten. Insgesamt wird mehrmals angemerkt, dass die Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch auf der ersten Schulstufe eingeschult werden. Nur ein/e Schulleiter/in gibt an, bei völlig fehlenden Deutschkenntnissen eher auf der Vorschulstufe einzuschulen, da hier bessere Fördermöglichkeiten bestünden und in diesem Fall auch ein außerordentlicher Status für drei Jahre möglich sei. So habe das Kind ausreichend Zeit, die deutsche Sprache zu erlernen. Dabei würde jedoch genau auf die sprachliche Entwicklung des Kindes geachtet und es würden entsprechende Umstufungen durchgeführt. In der überwiegenden Mehrheit der Fälle scheint der Umgang mit Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch jedoch nicht zu Problemen zu führen. Bei der Entscheidungsfindung hinzugezogen werden bei Bedarf vorrangig Muttersprachenlehrer/innen bzw. DaZ-Lehrer/innen und Dolmetscher/innen. An der Mehrheit der Standorte erhalten die betroffenen Eltern spezielle Informationen. In einem Fall wird berichtet, dass dies über die Bezirksschulbehörde laufe. Von zwei Schulen aus demselben Umfeld wird angegeben, dass die Unterlagen nur mehr online verfügbar seien bzw. nicht mehr zur Verfügung stünden. In beiden Fällen wird die Meinung vertreten, dass die Eltern sich bemühen sollten, die deutsche Sprache zu erlernen. An einem anderen Standort findet ein internationales Elterncafé statt, da es sich als günstig erwiesen habe, die Informationen mündlich und vereinfacht zu transportieren. Ein weiterer Standort berichtet, dass Eltern von Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache häufig kein Interesse an Elternabenden zeigen würden.

#### 4.3.5 Salzburg

In Salzburg wird auf Basis des standardisierten Testverfahrens ein Profil für jedes Kind erstellt. Im Rahmen des umfangreichen Screenings werden die Grob- und Feinmotorik, die sprachlichen und mathematischen Vorläuferfertigkeiten sowie Fähigkeiten in Bezug auf die Raum-Lage-Orientierung erfasst und in Kleingruppen das emotionale und soziale Verhalten beobachtet. Diese umfassende Erhebung bildet auch die Grundlage für einen Förderplan des betreffenden Kindes. Die Schulleiter/innen berichten durchwegs, dass sich durch dieses Verfahren für jedes Kind ein klares Bild abzeichne, sodass eindeutig entschieden werden könne, wie es einzustufen sei. Optisch werden ungenügende Vorläuferfertigkeiten dadurch erkennbar, dass die Ergebnisse des Kindes auf dem Erfassungsbogen in einem rot markierten Bereich liegen. Mehrmals wird, abgesehen von diesem Einschreibeverfahren, in das von vorneherein auch die Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen involviert sind, auf die Bedeutung der Meinung und Einschätzung der Eltern verwiesen. In einem Fall wird erwähnt, dass bei Bedarf die Schulpsychologie beigezogen werde.

13 Für die Schulärzte liegt ein vom Amt der Oö. Landesregierung und dem Landesschulrat für Oberösterreich 2009 gemeinsam herausgegebener Leitfaden zur Feststellung der Schulreife vor. Online verfügbar unter [http://www.lsr-ooe.gv.at/gesunde\\_schule/assets/feststellung\\_der\\_schulreife-4.pdf](http://www.lsr-ooe.gv.at/gesunde_schule/assets/feststellung_der_schulreife-4.pdf) [23.06.2015].

Es wird auch mitgeteilt, dass nicht alle Bereiche sprachbezogen seien und daher ausreichend Möglichkeiten bestehen, die Schulreife auch bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache festzustellen. Zudem wird mehrmals betont, dass die meisten Kinder den Kindergarten besuchten, bereits dort gefördert würden und daher über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen würden. Nur ein Standort gibt an, dass mehr als die Hälfte der Kinder aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse als nicht schulreif eingestuft wurde. An einem anderen Standort wird angemerkt, dass es Schwierigkeiten gäbe, wenn Kinder nicht in Österreich den Kindergarten besuchen konnten, sondern erst kurz vor Schulbeginn ins Land gekommen seien. Diese Fälle würden grundsätzlich auf der Vorschulstufe eingeschult. Von mehreren Standorten wird berichtet, dass bei Bedarf Muttersprachenlehrer/innen zur Schulreifefeststellung hinzugezogen werden bzw. wird in zwei Fällen über die Möglichkeit des Einsatzes von Lehrpersonen mit Kenntnissen der türkischen Sprache berichtet, die auch das Screening durchführen können. Vereinzelt werden auch die DaZ-Lehrperson bzw. Lehrpersonen für den interkulturellen Unterricht involviert. Beinahe die Hälfte der Befragten gibt an, dass keine speziellen Informationen für Eltern von Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch zur Verfügung gestellt werden, da kein Bedarf bestünde. An zwei Schulen wird dieses Material ausschließlich online angeboten. Zudem wird angemerkt, dass es auch häufig von den Betroffenen selbst nicht in ihrer Muttersprache gewünscht werde, da sie diese nicht mehr so gut beherrschen würden. An einer Schule fungiert ein/e ehemalige/r türkischstämmige/r Schüler/in, die/der sich derzeit in der Ausbildung zum/zur Lehrer/in befindet, als Dolmetscher/in bei Info- und Elternabenden. Diese Person sei mit den allfälligen Schwierigkeiten vertraut und werde von den Eltern akzeptiert.

#### 4.3.6 Steiermark

Fünf steirische Schulleiter/innen berichten, dass die Kinder generell auf der ersten Schulstufe eingeschult würden und erst dann, wenn sie den Anforderungen der ersten Klasse tatsächlich nicht gewachsen seien, in den Vorschullehrplan bzw. die Vorschulklasse wechseln würden. Dadurch bestehe die Möglichkeit, die Kinder über einen längeren Zeitraum zu beobachten, und man sei nicht nur auf eine Momentaufnahme angewiesen. Letztendlich wird die Entscheidung über die Schulreife meist von einer Gruppe von Lehrpersonen gemeinsam getroffen. Als Grundlage dient dafür häufig die Beobachtung der grundlegenden Fähigkeiten im Rahmen eines Stationenbetriebs. Psychologische Untersuchungen werden nur vereinzelt erwähnt, während die Wichtigkeit von Elterngesprächen mehrmals hervorgehoben wird. Von einer/einem Schulleiter/in wird betont, dass die Entscheidung über die Schulreife bei der Klassenlehrperson liege. Sie beobachte im Zuge des Stationenbetriebs die Kinder, die dort gewonnenen Ergebnisse würden auch bei der Klassenzusammensetzung berücksichtigt werden.

Auch aus der Steiermark wird bis auf eine Ausnahme angegeben, dass es durch Beobachtungen, non-verbale Erhebungsformen, Gespräche bzw. die Involvierung von Muttersprachenlehrer/innen, IK-Lehrpersonen bzw. der Eltern sehr wohl möglich sei, zwischen mangelnder Schulreife und unzureichendem Sprachstand zu differenzieren. In einem Fall wird mitgeteilt, dass im Einschreibeverfahren nicht zwischen Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch und jenen mit Erstsprache Deutsch differenziert werde und dass die Schulreifefeststellung bei ersteren extrem schwierig sei. Von einer anderen Person wird angemerkt, dass bei Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch die Einschulung auf der Vorschulstufe Vorteile biete, da die Kinder mehr Zeit hätten, die deutsche Sprache zu erlernen. Dabei hänge es auch von der Muttersprache des Kindes ab, welche Lernfortschritt erzielt würden. So würden türkisch- bzw. kurdischsprachige Kinder wesentlich größere Probleme beim Erlernen der deutschen Sprache haben als andere.

In der Steiermark werden IK-Lehrpersonen, DaZ-Lehrer/innen bzw. Sprachheillehrer/innen und auch Muttersprachenlehrpersonen bei der Einschulung von Kindern mit anderer Erstsprache als Deutsch hinzugezogen. In zwei Fällen wird auch von erfolgreichen Kooperationen mit Vereinen, wie etwa ISOP

oder OMEGA<sup>14</sup> berichtet. In der Steiermark erhalten die betroffenen Eltern vorrangig die Broschüre *Willkommen in der Schule* des BMUKK (nunmehr BMBF). In einem Fall wird darauf verwiesen, dass die Eltern weniger Interesse an Broschüren hätten und ein persönliches Gespräch bevorzugen würden. Zudem wird beklagt, dass nur bildungsnahe Eltern Interesse an Informationen hätten, bildungsferne hingegen auch durch Material in der Muttersprache nicht oder nur schwer erreicht werden könnten.

#### 4.3.7 Tirol

In Tirol wird an mehreren Schulen das Schuma-Screening (vgl. S. 15) angewandt. Dabei werden vier Bereiche erfasst: kognitive und soziale Fähigkeiten, sprachliche und mathematische Vorläuferfähigkeiten. Der Vorteil wird darin gesehen, dass auch eine non-verbale Testung möglich und das Verfahren somit gut für Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch geeignet sei. Falls sich dieses Verfahren bewährt, könnte es landesweit als Standardverfahren eingeführt werden. Auch andere Schulen geben Auskunft über deren standardisierte Vorgangsweise: Einmal wird angegeben, dass im Zuge der Schulreifefeststellung ein Auswertungsbogen mit den Kategorien Motorik, Konzentration, körperliche Kriterien, soziale Reife und Sprache zur Anwendung kommt, bei dem auch das Alter des Kindes bzw. der Grad ihrer Verspieltheit berücksichtigt würden. Diese Dokumentation mache ersichtlich, in welchen Bereichen Defizite bestünden. In einem anderen Fall wurde ein Beobachtungsbogen mit insgesamt 12 Kriterien (z. B. Motorik, Konzentration, Merkfähigkeit, körperliche Kriterien, soziale Reife, Sprache ...) entwickelt. Die Bewertung der Kinder erfolge unter relativ strengen Maßstäben, sodass für die Bestätigung der Schulreife zwei Drittel der Aufgaben fehlerfrei erfüllt sein müssten. Auch hier seien etwaige Defizite gut sichtbar. Beinahe von allen Standorten wird mitgeteilt, dass in Zweifelsfällen die Schulpsychologie herangezogen wird.

In Hinblick auf die Schulreifefeststellung von Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache wird von den meisten Schulleiter/innen angegeben, dass ausreichend non-verbale Elemente im Verfahren der Schulreifefeststellung integriert seien. Wie bereits erwähnt, trifft dies insbesondere auf das Schuma-Screening zu. Auf die Frage, welche Personen zusätzlich bei der Schulreifefeststellung von Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache hinzugezogen werden, beziehen sich sämtliche Äußerungen auf türkischsprachige Kinder. In manchen Fällen unterstützt die Lehrperson für islamische Religion durch Übersetzungen bzw. wird eine Kindergartenhelferin mit türkischer Erstsprache hinzugezogen, um Sprachprobleme zu lösen. In einer Sprachstartklasse wird eine Assistentin türkischer Herkunft eingesetzt, die Germanistik studiert. An Zusatzmaterial wird am häufigsten die Broschüre des BMUKK (nunmehr BMBF) *Willkommen in der Schule* ausgehändigt. In vier Fällen wird in diesem Zusammenhang das mangelnde Interesse insbesondere türkischstämmiger Eltern an der Schule bzw. an Elternabenden beklagt.

#### 4.3.8 Vorarlberg

In die Entscheidung über die Schulreife werden die Beobachtungen und Testergebnisse des standardisierten Einschreibeverfahrens sowie Erkenntnisse aus einer Rücksprache mit dem Kindergarten einbezogen. Die Auskünfte des Kindergartens haben vor allem in Hinblick auf die soziale Reife der Kinder Bedeutung, da das Sozialverhalten aufgrund des Einzelsettings im Rahmen der Testung nicht beobachtet werden kann. Auch dem persönlichen Elterngespräch wird durchwegs große Bedeutung beigemessen. Von einer Schule wird mitgeteilt, dass sie bei der Schulreifefeststellung an einem eigenen Konzept, basierend auf dem Schulfähigkeitstest von Seyfried & Karas (vgl. S. 17), festhalten würde, da der BAPS (Bludner Aufgabenreihe zur phonologischen Bewusstheit und Sprache) zu wenig Aussagekraft habe und zu zeitaufwändig sei.

---

14 ISOP – INNOVATIVE SOZIALPROJEKTE ist eine interkulturelle, parteipolitisch unabhängige Nonprofitorganisation, die u. a. Migrantinnen und Migranten durch Beratung, Bildung und Beschäftigungsprojekte unterstützt (vgl. <http://www.isop.at/> [23.06.2015]). OMEGA - Transkulturelles Zentrum für psychische und physische Gesundheit und Integration versteht sich als Brückenschlag zwischen dem aktuellen Bedarf an Begleitung und der nachhaltigen Integration von Migrantinnen und Migranten (vgl. <http://www.omega-graz.at/> [23.06.2015]).



Einen wesentlichen Teil des Schülereinschreibeverfahrens bildet der BAPS, welcher ein rein sprachlicher Test ist. Kritische Äußerungen der Befragten zum BAPS verweisen darauf, dass in diesem Testverfahren die Bedürfnisse von Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch nicht berücksichtigt werden. Als Beispiel wird etwa angeführt, dass die Silbenanzahl unterschiedlicher Wörter verglichen werden müsse. Diese Aufgabe sei aber für Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch nicht zu bewerkstelligen. Aufgrund dieser Tatsache würden zahlreiche Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch in Vorschulklassen aufgenommen bzw. auf der Vorschulstufe eingeschult werden. Das zweite Manko sei, dass die Kinder in Einzelgesprächen getestet würden und somit deren Sozialverhalten nicht beurteilt werden könne. Als mögliche Alternativen wird auf das Verfahren LiSe-DaZ<sup>15</sup>, eine normierte Sprachförderdiagnostik zur Bestimmung des sprachlichen Entwicklungsstandes von drei- bis siebenjährigen Kindern, das vorrangig für Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch konzipiert wurde, bzw. das scremos-Verfahren von Andrea Haid<sup>16</sup>, ein informelles Screening zur Erfassung der grammatischen Fähigkeiten, verwiesen (vgl. auch S. 17). Erwähnt wird in diesem Zusammenhang von einem/einer Schulleiter/in auch der Einsatz des Sismik-Beobachtungsbogens<sup>17</sup>, der die systematische Begleitung der Sprachentwicklung von Migrantenkindern ermögliche und mit dem die Sprachentwicklung halbjährlich überprüft werde. Von einem Standort wird über eine enge Kooperation mit der Projektstelle für Zuwanderung und Integration *okay. zusammen leben*<sup>18</sup> berichtet. Mehrmals wird darauf hingewiesen, dass bei allen Kindern unabhängig von ihrer Erstsprache zwischen Schulreife Kriterien und Sprachstand differenziert werde. In einem Fall wird angegeben, dass bei Defiziten in der Unterrichtssprache Deutsch die Tendenz bestehe, die Kinder auf der Vorschulstufe einzuschulen. Bei Bedarf wird bei der Feststellung der Schulreife von Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache auf Muttersprachenlehrpersonen, Dolmetscher/innen und im Zweifelsfall auf die Schulpsychologie zurückgegriffen. An mehreren Standorten erhalten die betroffenen Eltern die Broschüre *Sprich mit mir*. Einige Schulleiter/innen berichten, dass der Elternabend gemeinsam mit der Muttersprachenlehrperson für Türkisch abgehalten werde.

#### 4.3.9 Wien

In Wien erfolgt die Schulreifefeststellung häufig mittels eines Kriterienkatalogs (phonologische Reife, Grob- und Feinmotorik, körperliche und haptische Fertigkeiten, Simultanerfassung, sprachliche Fähigkeiten, Verhalten, Konzentration und Ausdauer) und wird auf einem einheitlichen Erhebungsbogen dokumentiert. Jedes Kind absolviert zu den einzelnen Aspekten ein bis zwei Übungen und wird als schulreif eingestuft, wenn diese Aufgabenstellungen erfolgreich bewältigt werden können. Das gesamte Prozedere dauert etwa 30 Minuten. Großes Augenmerk wird an vielen Standorten auf die soziale Reife des Kindes gelegt.

Eine wichtige Rolle spielt in Wien bei der Einschulung auf der Vorschulstufe auch das Sprachniveau des Kindes.<sup>19</sup> Dabei wird zwischen den drei Niveaus A, B und C unterschieden. Niveau A wird grundsätzlich jenen Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch zugewiesen, deren beide Elternteile Deutsch nicht als Erstsprache haben. Sprachstandsniveau B betrifft Kinder, wenn ein Elternteil eine andere Erstsprache

15 Nähere Informationen finden sich unter <http://www.sagmalwas-bw.de/diagnoseverfahren-lise-daz/> [23.06.2015].

16 scremos. Screening Morphologie-Syntax. Informelles Screening zur Erfassung der grammatischen Fähigkeiten von Kindern unter Berücksichtigung dialektaler Eigenheiten. Scremos besteht aus acht in der Komplexität ansteigenden Sequenzen entsprechend den grammatischen Entwicklungsstufen sowie einer neunten Stufe, die der Erfassung der Gedächtnisleistung dient. Das Verfahren ist verfügbar unter <http://www.shlr.ch/media/Verlag/Auszug%20Scremos.pdf> [23.06.2015].

17 Nähere Informationen finden sich unter <http://www.sismikplus.eu> [23.06.2015].

18 okay. zusammen leben wurde im Jahr 2001 in Vorarlberg als zentraler Wissens- und Kompetenzvermittlungsort für Migrations- und Integrationsfragen eingerichtet. Im Rahmen der Aufgaben werden auch Elternratgeber bzw. Elternworkshops zum Thema früher Spracherwerb oder Trainings für Lehrpersonen angeboten. Nähere Informationen finden sich unter <http://www.okay-line.at> [23.06.2015].

19 Die Interviews mit den Schulleiterinnen und Schulleitern wurden vor dem Aufflammen der öffentlichen Diskussion um die Einschulung von Kindern mit zu geringen Deutschkenntnissen in Vorschulklassen geführt. Vgl. dazu [http://www.ots.at/presseaussendung/OTS\\_20130104\\_OTS0050](http://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20130104_OTS0050) sowie z. B. [http://diepresse.com/home/bildung/schule/1329946/Wien\\_Deutschfoerderung-sorgt-fuer-Wirbel](http://diepresse.com/home/bildung/schule/1329946/Wien_Deutschfoerderung-sorgt-fuer-Wirbel), <http://derstandard.at/1356427067206/Sprachwissenschaftler-Vorschuljahr-fuer-Kinder-mit-Deutsch-Problemen-ist-Diskriminierung> [23.06.2015].

als Deutsch hat, wobei differenziert entschieden wird, inwieweit ein außerordentlicher Status beim Kind gerechtfertigt ist. Das Sprachstandsniveau C entspricht guten Deutschkenntnissen. Wien ist das einzige Bundesland, in dem seit dem Schuljahr 2011/12 eine Regelung vorliegt, die vorsieht, dass Kinder mit Sprachstandsniveau A einen außerordentlichen Status bekommen und auf der Vorschulstufe eingeschult werden. Demnach führen also allein unzureichende Deutschkenntnisse zu einer Einschulung auf der Vorschulstufe, was in einem gewissen Widerspruch zum 1+1-Förderkonzept steht, wo explizit auf ein breites Schulreifeverständnis verwiesen wird.

Mehrere Befragte weisen darauf hin, dass sich der Sprachstand der Kinder seit dem verpflichtenden Kindergartenjahr deutlich verbessert habe. Ausnahmen bestünden meist nur mehr, wenn das Kind erst seit kurzem in Österreich sei. Von einer Schulleiterin/einem Schulleiter wird mitgeteilt, dass neben den sprachlichen Defiziten bei Vorschulkindern auch Defizite im Bereich der Konzentrationsfähigkeit, der sozialen und emotionalen Reife bzw. der Feinmotorik (z. B. das Halten eines Bleistifts) bestünden. Häufig seien auch „Frühchen“ darunter. Sehr häufig wird Rücksprache mit dem Kindergarten gehalten bzw. das Gespräch mit den Eltern gesucht. Aus Wien wird von elf Standorten rückgemeldet, dass im Anlassfall die Lehrperson für den muttersprachlichen Unterricht bei der Feststellung der Schulreife hinzugezogen werde. An einigen Schulen erhalten die Eltern Hinweise auf die Downloadmöglichkeit der Broschüre *Willkommen in der Schule* bzw. werden Elternabende oder Tage der offenen Tür gedolmetscht. Einmal wird auf den Verein *interface*<sup>20</sup> hingewiesen.

#### 4.3.10 Zusammenschau

Die Schulreifefeststellung erfolgt an den einzelnen Standorten auf unterschiedliche Weise, meist wird jedoch von den Schulleiterinnen und -leitern als Setting ein Stationenbetrieb gewählt, im Rahmen dessen die Kinder unterschiedliche Aufgaben in den Bereichen Sprache, Mathematik, Fein- und Grobmotorik und Sozialverhalten zu bewältigen haben. Dabei werden sie meist von einem Lehrerteam beobachtet. Häufig wird in diesem Zusammenhang berichtet, dass die Ergebnisse auf Erhebungs- bzw. Beobachtungsbögen dokumentiert werden, sodass in den meisten Fällen von einer strukturierten Beobachtung ausgegangen werden kann. Die Befunde deuten darauf hin, dass die Vorgehensweisen häufig nur für den eigenen Standort entwickelt werden und es weder zwischen den Standorten eines Bezirkes noch innerhalb eines Bundeslandes zu einem Erfahrungsaustausch bezüglich der Schulreifefeststellung kommt. Davon ausgenommen sind die Bundesländer Salzburg und Vorarlberg bzw. in Ansätzen auch Tirol, wo ein standardisiertes Verfahren in Erprobung ist, sowie Wien, wo weitgehend ein einheitlicher Kriterienkatalog zur Anwendung kommt. In Salzburg und Vorarlberg kommen landesweit standardisierte Verfahren zur Anwendung, die größtenteils auf positive Resonanz bei den Schulleiterinnen und -leitern stoßen. Als großer Vorteil des Salzburger Screenings wird die Möglichkeit einer unmittelbaren Ableitung eines individuellen Förderplans aus dem Erhebungsbogen empfunden. Am Vorarlberger Konzept wird mehrfach Kritik am sprachlichen Teil, der Bludenzer Aufgabenreihe für phonologische Bewusstheit und Sprache (BAPS), laut, da diese nicht den Erfordernissen von Kindern mit anderer Erstsprache als Deutsch entspräche. Zudem wird das Einzelsetting dieses Feststellungsverfahrens als nachteilig empfunden. Einzelne Befragte berichten vom Einsatz anderer etablierter Diagnoseverfahren, die aus dem Bereich der allgemeinen Sprachförderdiagnostik stammen bzw. speziell für die Erfassung der Sprachentwicklung von Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch konzipiert wurden. Auffallend ist dabei zum einen, dass drei von vier Verweisen auf alternative Verfahren von Befragten aus Vorarlberg stammen und zum anderen, dass auf keinerlei Verfahren zur Feststellung mathematischer oder naturwissenschaftlicher Kompetenzen hingewiesen wird. Aus den Bundesländern Burgenland und Kärnten liegen die wenigsten Hinweise für eine systematisierte Vorgangsweise vor. In Übereinstimmung damit sind Aussagen aus dem Burgenland, wonach für viele Schulleiter/innen der relevante Zeitraum für die Feststellung der Schulreife die Schuleingangsphase ist.

---

20 Dieser 2008 gegründete gemeinnützige Verein fördert die Integration von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit Migrationshintergrund durch Bildungs-, Informations- und Beratungsmaßnahmen. Nähere Informationen unter <http://www.interface-wien.at/> [23.06.2015].

Häufig werden die Ergebnisse des Schulreifeverfahrens mit den Einschätzungen der Eltern und/oder Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen in Beziehung gesetzt. In Zweifelsfällen werden Vertreter/innen der Schulpsychologie bzw. Schulärztinnen und -ärzte bei der Schulreifefeststellung hinzugezogen.

Geht es um die Schulreifefeststellung von Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch, so geben die Schulleiter/innen an, dass diese weitgehend problemlos bewerkstelligt werde. So werden im Bedarfsfall die rein sprachlichen Aufgabenstellungen adaptiert oder weggelassen bzw. durch non-verbale ersetzt oder die Kinder haben die Möglichkeit, in ihrer Erstsprache zu antworten. Insbesondere das in Tirol entwickelte Schuma-Screening scheint auf diese Tatsache Rücksicht zu nehmen. In Wien gibt es Vorgaben bezüglich der Zuordnung von Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache zur Vorschulstufe bzw. ersten Schulstufe in Abhängigkeit von ihrem Sprachkompetenzniveau. In den meisten Bundesländern wird häufig darauf verwiesen, dass sich der Sprachstand der Kinder in den letzten Jahren verbessert habe, was auch in Zusammenhang mit dem verpflichtenden Kindergartenjahr gesehen wird. Für Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache und unzureichenden Deutschkenntnissen wurde in Tirol der Schulversuch Sprachstartklassen eingerichtet. Die Kinder haben im Rahmen dieses Schuljahres, das in die Schulpflicht eingerechnet wird, die Möglichkeit, ihre sprachlichen Defizite zu kompensieren. Ein ähnliches Modell wird auch in Oberösterreich mit den sogenannten offenen Sprachklassen umgesetzt.

Bei Bedarf werden bei der Schulreifefeststellung von Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch zusätzlich Lehrpersonen für den muttersprachlichen Unterricht, den interkulturellen Unterricht und DaZ und/oder Sprachheillehrer/innen hinzugezogen. An einzelnen Standorten in der Steiermark, in Vorarlberg und Wien wird auch mit Vereinen kooperiert, die ihre Expertise im Bereich Integration und Migration einbringen.

An den meisten Standorten erhalten die Eltern von Kindern mit anderer Erstsprache als Deutsch spezielles Informationsmaterial. Am häufigsten wird die Broschüre *Willkommen in der Schule* des BMUKK (nunmehr BMBF) an die Eltern ausgegeben, in Vorarlberg auch in einigen Fällen die Information *Sprich mit mir* derselben Behörde. In allen anderen Fällen handelt es sich meist um Übersetzungen der Elternbriefe oder standortspezifischer Schulinformationen. Mehrmals wird darauf hingewiesen, dass kein bis wenig Bedarf an diesen speziellen Materialien gegeben sei. Als Konsequenz werden an einigen Standorten die Informationen nur mehr online zur Verfügung gestellt, wodurch vermutlich ein Teil der Eltern vom Informationszugang ausgeschlossen wird. Im Zusammenhang mit dem Themenbereich Elterninformation wird von den Befragten mehrmals das Desinteresse der Eltern mit Migrationshintergrund am Schulgeschehen beklagt und dabei vor allem auf türkischsprachige Eltern verwiesen. In Oberösterreich wurde von einer Schule das Modell eines internationalen Elterncafés als Alternative vorgestellt, da in diesem Rahmen Informationen informell im persönlichen Gespräch weitergegeben und sprachliche Barrieren durch gegenseitiges Dolmetschen überwunden werden könnten. Diese Vorgehensweise stoße auf größere Akzeptanz als schriftliche Informationen. Häufig fungieren Muttersprachenlehrer/innen oder Lehrpersonen für islamische Religion als verbindendes Element bzw. als Dolmetscher/innen.

#### 4.4 Entscheidung über die Einschulung als ordentliche/r oder außerordentliche/r Schüler/in

Nach der Thematisierung der Schülereinschreibung und Schulreifefeststellung wurden die Schulleiter/innen im weiteren Gesprächsverlauf gebeten, darüber Auskunft zu geben, wie sie die Entscheidung darüber treffen, ob Kinder als ordentliche bzw. außerordentliche Schüler/innen aufzunehmen seien.

Generell sieht § 4 Schulunterrichtsgesetz<sup>21</sup> vor, dass Kinder, die der allgemeinen Schulpflicht unterliegen, dann als außerordentliche Schüler/innen aufzunehmen sind, wenn ihre Aufnahme als ordentliche Schüler/innen wegen mangelnder Kenntnis der Unterrichtssprache oder wegen der Notwendigkeit einer Einstufungsprüfung nicht zulässig ist. Außerordentliche Schüler/innen haben grundsätzlich alle

21 <http://ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600> [23.06.2015]



Pflichtgegenstände zu besuchen, können jedoch – wenn die nötigen Vorkenntnisse fehlen und daher dem Unterricht nicht gefolgt werden kann – auf Ansuchen vom Besuch einzelner Gegenstände befreit werden. Der Gesetzgeber geht davon aus, dass der außerordentliche Status in der Regel höchstens 12 Monate andauert, wobei allerdings bei Schuleintritt im zweiten Semester die Frist mit dem folgenden 1. September zu laufen beginnt. Kann ein/e Schüler/in ohne eigenes Verschulden die deutsche Sprache nicht erlernen, ist eine einmalige Verlängerung des außerordentlichen Status um weitere 12 Monate möglich.

#### 4.4.1 Burgenland

Sämtliche befragten Schulleiter/innen entsprechen in ihren Aussagen den bundesgesetzlichen Vorgaben. Von drei Standorten wird berichtet, dass bei Unsicherheiten die Entscheidung tendenziell eher zugunsten des außerordentlichen Status gefällt werde, da dieser relativ problemlos in einen ordentlichen Status umgewandelt werden könne.

Grundsätzlich wird auch zwischen Schulreife und Sprachstand differenziert, sodass die Kinder prinzipiell auf der ersten Schulstufe eingeschult werden, wenn neben den sprachlichen Defiziten in der Zweitsprache Deutsch keine weiteren auf Schulunreife hindeutenden Gegebenheiten bestehen.

#### 4.4.2 Kärnten

In Kärnten berufen sich die Schulleiter/innen bei der Einstufung der Schüler/innen auf die bundesgesetzlichen Grundlagen. In drei Fällen wird angegeben, dass auch Elternwünsche berücksichtigt werden.

Bis auf einen Standort, an dem aufgrund der besseren Fördermöglichkeiten außerordentliche Schüler/innen vorrangig auf der Vorschulstufe eingeschult werden, werden schulreife außerordentliche Schüler/innen an allen anderen Standorten auf der ersten Schulstufe eingeschult. Von einem Standort wird angegeben, dass bei dieser Entscheidung auch Elternwünsche berücksichtigt werden.

#### 4.4.3 Niederösterreich

Aus Niederösterreich wird von fünf Standorten angegeben, dass Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch grundsätzlich als außerordentliche Schüler/innen eingestuft würden. Begründet wird dies damit, dass eine Änderung dieses Status jederzeit möglich sei.

An den meisten Standorten werden die Kinder – so sie schulreif sind – auf der ersten Schulstufe eingeschult, nur an einzelnen Schulen wird aufgrund der besseren Fördermöglichkeiten die Vorschulstufe bevorzugt. In diesem Zusammenhang wird einige Male auf die oft belastende und schwierige Situation der Klassenlehrer/innen auf der ersten Schulstufe verwiesen, wenn auch Kinder mit außerordentlichem Status in der Klasse sind, da die Lehrer/innen ohne zusätzliche Unterstützung in der Klasse unterrichten müssten.

#### 4.4.4 Oberösterreich

Grundsätzlich wird die Entscheidung, ob ein Kind den außerordentlichen Status erhält oder nicht, von seinem Sprachstand bestimmt. An vier Schulen werden die Kinder mit anderer Erstsprache als Deutsch grundsätzlich als außerordentliche Schüler/innen geführt. Argumentiert wird dies mit den besseren und längeren Fördermöglichkeiten. In zwei Fällen wird auch auf die höheren Personalressourcen durch eine damit verbundene höhere Anzahl an Lehrerstunden verwiesen.

Eingeschult werden schulreife Kinder mit Deutschdefiziten an allen Standorten auf der ersten Schulstufe, obwohl auch in diesem Zusammenhang die besseren Fördermöglichkeiten auf der Vorschulstufe hervorgehoben werden. Ein/e Schulleiter/in hebt hervor, dass auch auf der ersten Schulstufe eine gute Deutschförderung für außerordentliche Schüler/innen möglich sei.

#### 4.4.5 Salzburg

In Salzburg wird an etwas weniger als der Hälfte der Standorte Kindern mit anderer Erstsprache als Deutsch generell der außerordentliche Status zuerkannt. Diese Maßnahme wird als wichtig erachtet, da die Förderung besser und intensiver sei – laut Aussage einer Person beträgt die zusätzliche Förderung sieben Stunden – und ein gutes Erlernen der deutschen Sprache als unerlässlich erachtet wird. Darüber hinaus könne der außerordentliche Status flexibel aufgehoben werden.

An allen Standorten verweisen die Befragten auf die Unterscheidung zwischen Schulreife und Sprachstand. In einigen Fällen wird angegeben, dass auch Elternwünsche in die Entscheidung, ob ein außerordentlicher/e Schüler/in auf der Vorschulstufe oder auf der ersten Schulstufe eingeschult werde, einfließen würden.

#### 4.4.6 Steiermark

Ausschlaggebend bei der Vergabe des außerordentlichen Status ist laut Auskunft aller befragten Schulleiter/innen der Sprachstand des Kindes. Dieser werde teilweise bereits bei der Schülereinschreibung festgestellt bzw. müsse nach Schulbeginn rasch gemeldet werden, da der Ressourcenbedarf bis 1. Oktober der Behörde bekanntgegeben werden müsse.

Mit einer Ausnahme wird von allen Befragten berichtet, dass zwischen Sprachstand und Schulreife unterschieden werde. Ein/e Befragte/r merkt an, dass – obwohl gesetzlich nicht vorgesehen – es erfahrungsgemäß die bessere Lösung sei, Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch auf der Vorschulstufe einzuschulen, da diese dann mehr Zeit hätten, die deutsche Sprache zu erlernen. Die Elternwünsche werden in etwa einem Drittel der Schulen berücksichtigt.

#### 4.4.7 Tirol

Alle befragten Schulleiter/innen aus Tirol verweisen explizit auf die gesetzlichen Vorgaben. An einigen Schulen werden schulreife Kinder mit Defiziten in Deutsch in den sogenannten Sprachstartklassen unterrichtet und erhalten auf diese Weise die Möglichkeit, ihre Sprachdefizite zu kompensieren. Das Schuljahr in der Sprachstartklasse wird, wie der Besuch der Vorschulklasse, in die Schulpflicht eingerechnet.

#### 4.4.8 Vorarlberg

Grundsätzlich wird auch in Vorarlberg entsprechend den gesetzlichen Vorgaben gehandelt. An vier Standorten wird dem Großteil der Schüler/innen mit nichtdeutscher Erstsprache der außerordentliche Status zugesprochen. Dies wird wie in den anderen Bundesländern mit besseren Fördermöglichkeiten argumentiert. Eingeschult wird an allen Standorten auf der ersten Schulstufe, sofern keine weiteren Faktoren, die auf mangelnde Schulreife hinweisen, hinzukommen.

#### 4.4.9 Wien

In Wien beziehen sich sämtliche befragten Schulleiter/innen bei der Vergabe des außerordentlichen Status auf die Vorgabe, dass Kinder mit Sprachniveau A diesen Status zu erhalten haben und auf der Vorschulstufe einzuschulen sind. Bei jenen Kindern, die das Sprachniveau B erreichen, wird offenbar zwischen Schulreife und Sprachstand differenziert und eher auf der ersten Schulstufe eingeschult.

#### 4.4.10 Zusammenschau

Grundsätzlich wird an allen Standorten Kindern, die einfachen Anweisungen der Lehrpersonen aufgrund mangelnder Kenntnisse der Unterrichtssprache Deutsch nicht folgen können, der außerordentliche Status entsprechend den gesetzlichen Vorgaben zugesprochen. Die dafür notwendigen Informationen werden im Rahmen der Schulreifefeststellung mit den dabei angewandten Verfahren bzw. unter der Beteiligung der in Kapitel 4.3 angeführten Personen gewonnen. Von einigen Standorten aus dem Burgenland, Niederösterreich, Oberösterreich, Salzburg und Vorarlberg wird berichtet, dass Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch generell den außerordentlichen Status erhalten bzw. bei Unsicherheiten tendenziell die Entscheidung zugunsten eines außerordentlichen Status gefällt werde. Begründet wird diese Vorgangsweise damit, dass ein außerordentlicher Status problemlos in einen ordentlichen umgewandelt werden könne und dadurch sowohl die Förderdauer als auch das -ausmaß länger bzw. größer seien. In allen Bundesländern mit Ausnahme von Wien wird in den meisten Fällen zwischen Sprachstand und Schulreife differenziert und erfolgt die Einschulung von schulreifen Kindern mit außerordentlichem Status auf der ersten Schulstufe. Allerdings werden Elternwünsche bei dieser Entscheidung häufig berücksichtigt. Jene Schulleiter/innen, die Kinder mit außerordentlichem Status bevorzugt auf der Vorschulstufe einschulen, begründen dies mit besseren Fördermöglichkeiten und betonen die Wichtigkeit eines soliden Spracherwerbs der deutschen Sprache, der ihrer Meinung nach eher auf der Vorschulstufe gewährleistet werden kann. In Tirol werden an einigen Standorten Kinder mit sprachlichen Defiziten im Rahmen eines Schulversuchs in sogenannten Sprachstartklassen zusammengefasst und erhalten in diesem Rahmen die Möglichkeit, die deutsche Sprache zu erlernen, bevor sie in die für sie altersgemäß passende Schulstufe übernommen werden.

### 4.5 Fördermaßnahmen für Kinder mit außerordentlichem Status

Im abschließenden Fragenblock wurden die Fördermaßnahmen für Kinder mit außerordentlichem Status an den jeweiligen Standorten erhoben. Da die Angaben in Bezug auf die außerordentlichen Schüler/innen auch auf Nachfrage durch die Interviewerin nicht stringent in absoluten bzw. relativen Zahlen erfolgten, wurden die fehlenden Daten teilweise aufgrund von Informationen auf der jeweiligen Homepage ergänzt. Tabelle 5 gibt einen Überblick über die ausgewählten Standorte je Bundesland und den jeweiligen Anteil der außerordentlichen Schüler/innen bei den Schulanfängerinnen und Schulanfängern. Bei der Ergebnisdarstellung der einzelnen Bundesländer wird im Detail auf diese Übersicht verwiesen.

Anteil außerordentlicher Schüler/innen	B	K	NÖ	OÖ	S	St	T	V	W	gesamt
≤ 9 %	4		1	1	1	1	2	2	2	14
10–19 %	5	3	4	1	3	2	4	4	1	27
20–29 %		3	3	1		4	4	5		20
30–39 %		1	4		4	1		1	2	13
40–49 %		1	1	1	1		1	1	2	8
50–59 %		1	1	2	2		1		2	9
60–69 %	1	1	1	1	1	1		1	4	11
70–79 %				1					2	3
80–89 %				3					1	4
90–100 %			1	1	2	1				5
<b>gesamt</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>16</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>114</b>

Tabelle 5: Anteil außerordentlicher Schüler/innen an den Schulanfängerinnen/-anfängern der befragten Volksschulen im Schuljahr 2012/13 nach Bundesland

Als besondere Fördermaßnahme können laut § 8e SchOG Sprachförderkurse eingerichtet werden (vgl. Doralt, 2012, S. 482f.). Ziel der Sprachförderkurse ist es, außerordentlichen Schülerinnen und Schülern jene Kenntnisse der Unterrichtssprache Deutsch zu vermitteln, die sie benötigen, um dem Unterricht auf der betreffenden Schulstufe folgen zu können. Sie sind auf maximal zwei Unterrichtsjahre anberaumt und können bei Erfolg auch nach einer kürzeren Dauer beendet werden. Ihr Ausmaß beträgt elf Wochenstunden und die Mindestschüleranzahl pro Kurs beträgt acht Personen. Sprachförderkurse können auch schulstufen-, schulen- oder schulartenübergreifend organisiert werden.

Laut Stundentafel im Lehrplan Volksschule (S. 32) kann muttersprachlicher Unterricht von der ersten bis zur vierten Schulstufe als unverbindliche Übung im Ausmaß von zwei bis sechs Wochenstunden angeboten werden. Für die Vorschulstufe ist vorgesehen, dass im Rahmen der verbindlichen Übung *Sprache und Sprechen, Vorbereitung auf Lesen und Schreiben* eine besondere Förderung in der Muttersprache des Kindes im Ausmaß von drei Wochenstunden bei Bedarf parallel zum Unterricht in den verbindlichen Übungen bzw. ganz oder teilweise mit diesem gemeinsam geführt werden kann (Lehrplan der Volksschule, S. 31).

#### 4.5.1 Burgenland

Mit einer Ausnahme liegt an allen befragten Schulen der Anteil der außerordentlichen Schüler/innen im Verhältnis zu den Schulanfängerinnen und -anfängern unter 20 %, wobei an einem Standort kein Kind mit außerordentlichem Status ausgewiesen wird. Ein Standort meldet einen Anteil von zwei Drittel, was dort sechs Kindern entspricht (vgl. Tabelle 5). Von einem der vier Standorte mit Vorschulklasse wird von unterschiedlichen Anteilen an außerordentlichen Schülerinnen und Schülern in Vorschulklasse und ersten Klassen berichtet: Dort werden aktuell auf der Vorschulstufe keine außerordentlichen Schüler/innen unterrichtet.

Für die außerordentlichen Schüler/innen werden an fünf Standorten Sprachförderkurse angeboten, die teilweise integrativ und teilweise parallel zum Unterricht stattfinden. An weiteren zwei Standorten werden die Sprachförderkurse in der Organisationsform integrativ-additiv angeboten. Als weitere Fördermaßnahmen werden Lesepatenschaften und an zwei Standorten besonderer Förderunterricht genannt. Ein/e Schulleiter/in gibt an, dass an der Schule täglich 20 Minuten einer intensiven Deutschförderung gewidmet werden. Die Art der Förderung auf der Vorschulstufe unterscheidet sich teilweise von jener auf der ersten Schulstufe. So werden Unterschiede in der Arbeitsweise, in den Inhalten und auch in der Intensität angeführt, wobei auf der Vorschulstufe verstärkt gefördert wird. Auf die

Frage, welches Stundenausmaß die zusätzliche Deutschförderung je Schüler/in ausmacht, wird von den Schulleiterinnen und -leitern nicht zwischen der Vorschulstufe und der ersten Schulstufe differenziert. Das angegebene Stundenausmaß lässt darauf schließen, dass sich die Schulleiter/innen dabei auf die Sprachförderkurse beziehen. Das Stundenausmaß wird dabei sehr unterschiedlich und individuell gehandhabt, indem die 11 Wochenstunden auf die betroffenen Kinder aufgeteilt werden (z. B. 9 Stunden auf der Vorschulstufe, 2 Stunden für die erste Schulstufe) – ein Ergebnis, das die Befunde der Evaluation der Sprachförderkurse aus dem Jahr 2010 bestätigt (vgl. Amtmann & Stanzel, 2010). Von einem Standort wird rückgemeldet, dass auch ordentliche Schüler/innen zwei Stunden an Deutschförderung pro Woche erhielten.

Muttersprachlicher Unterricht wird im Burgenland von sechs der befragten Schulen angeboten, wobei dieser an fünf Standorten sowohl von Kindern der Vorschulstufe als auch der ersten Schulstufe besucht werden kann. Von drei Schulen wird angegeben, dass auch türkischsprachige Kinder muttersprachlichen Unterricht besuchen können, an einem Standort wird polnisch angeboten.

Die Qualifikationen der im Förderunterricht eingesetzten Lehrpersonen wird überwiegend als ausreichend empfunden. An sieben Standorten ist eine Lehrperson mit DaZ-Ausbildung eingesetzt. Von einer Schule wird berichtet, dass die Ausbildung noch nicht als ausreichend empfunden wird, da die Lehrperson noch in Ausbildung sei.

#### 4.5.2 Kärnten

In Kärnten liegt der Anteil an außerordentlichen Schüler/innen in Relation zu den Schulanfängerinnen und -anfängern an zwei Standorten über 50 %. Da es sich dabei um große Schulen handelt, bedeutet dies absolut gesehen eine Anzahl von mehr als 30 außerordentlichen Schülerinnen und Schülern je Standort. An mehr als der Hälfte der Standorte liegt der Anteil zwischen 10 und 30 % (vgl. Tabelle 5). Zwei der drei Standorte mit einer Vorschulklasse geben an, dass der Anteil an außerordentlichen Schülerinnen und Schülern im heurigen Schuljahr in der Vorschulklasse höher liege. Von einer/m Schulleiter/in wird betont, dass die außerordentlichen Schüler/innen aufgrund ihres Flüchtlingsschicksals häufig traumatisiert seien.

Sprachförderkurse werden an acht der befragten Schulen angeboten, wobei diese meist integrativ oder parallel zum regulären Unterricht organisiert werden. Bei der parallelen Form wird darauf geachtet, dass das Stundenausmaß nicht zu hoch ist und die Kinder nicht zu viel vom Unterricht in ihrer Klasse versäumen. Darüber hinaus wird an drei Standorten besonderer Förderunterricht angeboten, der von Lehrpersonen am Nachmittag zusätzlich zum Unterricht abgehalten wird. Die Fördermaßnahmen unterscheiden sich auf der Vorschulstufe und der ersten Schulstufe durch die Art des Unterrichts bzw. die Unterrichtsinhalte. Weiters wird von einzelnen Befragten darauf hingewiesen, dass für die Vorschulstufe ein eigenes Kontingent für die Sprachförderung zur Verfügung stehe. Bei der Frage nach dem Ausmaß der zusätzlichen Deutschförderung je Schüler/in werden sehr unterschiedliche Aussagen getroffen. Wird in zwei Fällen auf elf Stunden Sprachförderkurse verwiesen, so reicht bei den anderen Standorten die Bandbreite von etwa einer Wochenstunde pro Kind bis zu 6–7 Wochenstunden für 15 Kinder.

An vier der ausgewählten Standorte findet muttersprachlicher Unterricht statt, vorwiegend wird Bosnisch/Kroatisch/Serbisch angeboten. Mehrmals wird darauf verwiesen, dass sich am Standort zu wenige Kinder angemeldet hätten und daher kein muttersprachlicher Unterricht zustande gekommen sei. In zwei Fällen wird angemerkt, dass in der Nachbarschule bzw. der Bezirkshauptstadt die Möglichkeit gegeben sei, muttersprachlichen Unterricht zu besuchen.

Die Ausbildung der DaZ-Lehrpersonen wird grundsätzlich sehr gelobt und als Voraussetzung für die Abhaltung von Sprachförderkursen gesehen. So gäbe es zahlreiche Fortbildungsangebote und auch einen DaZ-Stammtisch, der als Plattform regen Austausch ermögliche. Ein/e Schulleiter/in hat auch selbst eine DaZ-Ausbildung absolviert und betont, dass seiner/ihrer Meinung nach in den Sprachförderkursen eigene Sprachinhalte aufbereitet werden müssten und nicht Lehrstoff der Klassen bearbeitet werden sollte.

Hinsichtlich der Lehrpersonen für den muttersprachlichen Unterricht wird von drei Schulleiterinnen bzw. -leitern beklagt, dass hier die Organisation zu wünschen übrig ließe. In einem Fall wird angemerkt, dass diese Lehrperson über ein Hauptschullehramt verfüge.

#### 4.5.3 Niederösterreich

Aus Niederösterreich werden sehr unterschiedliche Anteile an außerordentlichen Schülerinnen und Schülern bekanntgeben. Insgesamt fünf Standorte geben einen Anteil bis zu 20 % an, weitere acht Schulen weisen einen Anteil von 20–50 % aus. Zwei Schulen liegen mit ihren Anteilen zwischen 50 % und 70 %, wobei dies in einem Fall sechzig Kinder betrifft. Von einer/m Schulleiter/in werden sogar beinahe 100 % gemeldet (vgl. Tabelle 5, S. 32). Von den sieben Standorten in Niederösterreich, die eine getrennte Vorschulklasse führen, berichten vier, dass im laufenden Schuljahr mehr außerordentliche Schüler/innen in der Vorschulklasse unterrichtet werden. In einem Fall handelt es sich bei den Kindern der Vorschulstufe ausschließlich um außerordentliche Schüler/innen. Von einer/einem Schulleiter/in wird auf die besseren Fördermöglichkeiten in der Vorschulklasse verwiesen.

An allen für die Befragung ausgewählten Standorten finden Sprachförderkurse statt, die in zehn Fällen in einer Mischform von integrativer und paralleler Führung und in fünf Fällen in einer Kombination von integrativ und zusätzlich zum regulären Unterricht organisiert werden. An einer Schule laufen die Sprachförderstunden parallel und zusätzlich zum Unterricht. Laut Aussagen der Schulleiter/innen finden die parallel zum Klassenunterricht abgehaltenen Sprachförderstunden in der Zeit des katholischen Religionsunterrichts statt. Von sechs Personen wird angegeben, dass die Fördermaßnahmen auf der Vorschulstufe im Vergleich zur 1. Schulstufe intensiver seien (4 Stunden/Woche + zusätzliche Förderung durch die/den interkulturelle/n Mitarbeiter/in statt 2 Stunden/Woche), inhaltlich über den Materialeinsatz differenziert werde bzw. der Schwerpunkt auf der Vorschulstufe auf der phonologischen Schulung liege. Das Stundenausmaß für die zusätzliche Deutschförderung der außerordentlichen Schüler/innen wird in sehr unterschiedlicher Höhe angegeben und reicht von 1,25 Stunden/Woche bis zu 1 Stunde/Tag.

An elf der befragten Standorte findet muttersprachlicher Unterricht statt, der sowohl von Schülerinnen und Schülern der Vorschulstufe als auch der ersten Schulstufe besucht werden kann. Am häufigsten wird Türkisch, Slowakisch und Albanisch unterrichtet. Fünf Personen erachten die Qualifikation der Lehrpersonen, die Sprachförderkurse abhalten, als unzureichend, da keine Zusatzausbildung absolviert worden sei. In einem Fall wird festgestellt, dass eine mehrjährige Unterrichtserfahrung und Weiterbildung in Form von Seminaren am Nachmittag für die Qualifizierung wohl ausreichen würden. Hinsichtlich der Qualifikation von Muttersprachenlehrer/innen wird in drei Fällen angemerkt, dass mit diesen Personen keine Kommunikation möglich sei, da sie über keine Deutschkenntnisse verfügen würden. Ergänzend dazu wird von einer Person betont, dass der Lehrer auch nicht pädagogisch geschult, sondern ein eher konservativer Prediger einer örtlichen Moschee sei. Er sei bei disziplinären Problemen überfordert, sodass die Schulleitung einschreiten müsse. An drei anderen Schulen scheint der muttersprachliche Unterricht gut zu funktionieren, da diesen Lehrpersonen gute Zeugnisse ausgestellt werden.

#### 4.5.4 Oberösterreich

In Oberösterreich reicht der Anteil der außerordentlichen Schüler/innen an den ausgewählten Schulen von 8 % bis an die 95 % und umfasst somit die gesamte Bandbreite, wobei zwei Drittel der Schulen einen Anteil von mehr als 50 % haben (vgl. Tabelle 5, S. 32). Von zwei der sieben Standorte mit eigener Vorschulklasse wird berichtet, dass es Unterschiede zwischen dem Anteil an außerordentlichen Schülerinnen und Schülern auf der Vorschulstufe und der ersten Schulstufe gäbe. In einem Fall sind auf der ersten Schulstufe mehr Kinder mit außerordentlichem Status, im anderen Fall auf der Vorschulstufe.

An zehn der ausgewählten Standorte finden Sprachförderkurse in einer kombinierten Form von integrativ und parallel zum Klassenunterricht statt. Teilweise gibt es am Nachmittag auch zusätzliche Angebote.



Zwei Schulen bieten die Sprachförderkurse offenbar ausschließlich parallel zum Klassenunterricht an. An einem Standort wird besonderer Förderunterricht für Kinder angeboten, die gar keine Kenntnisse in Deutsch haben, im Ausmaß von mindestens einer Stunde pro Tag für drei Monate. An zwei anderen Schulen ist dieser besondere Förderunterricht für alle Kinder offen, d. h. in diesem Fall können auch Schüler/innen teilnehmen, die nicht mehr im außerordentlichen Status sind. Die Gestaltung der Sprachfördermaßnahmen für Vorschulstufe und erste Schulstufe unterscheidet sich an drei Standorten inhaltlich dahingehend, als der Unterricht auf der ersten Schulstufe lehrplanorientiert ist. Wie hoch das Wochenstundenausmaß an zusätzlicher Deutschförderung für das einzelne Kind ist, lässt sich für die Schulleiter/innen nur schwer beantworten. Meist beziehen sich die Antworten auf die vorgesehenen elf Stunden für einen Sprachförderkurs. Im Fall konkreterer Auskünfte werden meist eine bis eineinhalb Stunden angegeben. Mehrmals wird auf eine flexible Handhabung verwiesen.

Bis auf einen Standort wird überall muttersprachlicher Unterricht angeboten, wobei mit einer Ausnahme stets Schüler/innen der Vorschulstufe und der ersten Schulstufe teilnehmen können. Am häufigsten wird Türkisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und Albanisch unterrichtet.

Die Meinungen über die Qualifikationen der Lehrpersonen sind sehr unterschiedlich. Einzelne Schulleiter/innen bezeichnen diese als ausreichend, wobei nur in zwei Fällen eine DaZ- bzw. IKL-Ausbildung erwähnt wird. An immerhin zehn Standorten unterrichten offenbar Volksschullehrer/innen, die sich über diverse Kurse fortgebildet haben, jedoch über keine einschlägige DaZ-Ausbildung verfügen. Auch hinsichtlich der Qualifikationen der Muttersprachenlehrer/innen äußern sich vier Schulleiter/innen kritisch, da sie teilweise nicht gut Deutsch könnten. Beklagt wird in diesem Zusammenhang, dass sie nicht dem Stammlerpersonal angehören und somit keine Handhabe bestünde, wenn Anweisungen nicht befolgt würden. In einem Fall wird auch bedauernd festgestellt, dass es an den Pädagogischen Hochschulen keine entsprechenden Ausbildungen gäbe.

#### 4.5.5 Salzburg

Die Mehrheit der ausgewählten Schulen gibt einen Anteil von 30 % bis 70 % an außerordentlichen Schülerinnen bzw. Schülern bezogen auf die Schulanfänger/innen an. Zwei Schulen nennen einen über 90-prozentigen Anteil an außerordentlichen Schülerinnen bzw. Schülern (vgl. Tabelle 5, S. 32). Von fünf Schulleiter/innen der insgesamt zwölf Schulen, die im laufenden Schuljahr 2012/13 eine Vorschulklasse führen, wird angegeben, dass der Anteil an außerordentlichen Schülerinnen und Schülern in diesem Schuljahr auf der Vorschulstufe höher sei. In einem Fall wird dies durch die Aussage ergänzt, dass eine Einschulung auf der Vorschulstufe auch seitens der Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund gewünscht werde, da diese der Vorschulklasse gegenüber grundsätzlich sehr positiv eingestellt seien.

An zehn Standorten finden Sprachförderkurse in einer Kombinationsform von integrativ und parallel zum Unterricht statt, wobei der überwiegende Teil der Stunden integrativ organisiert wird. Besonderer Förderunterricht wird an einigen Standorten zusätzlich zum Unterricht angeboten. Ein/e Schulleiter/in berichtet, dass der Sprachförderkurs auf der Vorschulstufe ausschließlich parallel organisiert sei. Von einem Standort wird angegeben, dass aktuell nur wenige Sprachförderstunden vorhanden seien. Eine Person weist darauf hin, dass eine Kollegin einen speziellen Sprachförderkurs für erste und zweite Klassen entwickelt habe, der auf die Lesekompetenz fokussiere und an dem auch deutschsprachige Kinder teilnehmen. Die Unterschiede in der Förderung zwischen Vorschulklasse und erster Schulstufe bestehen an mehreren Standorten auf inhaltlicher Ebene. Auf der Vorschulstufe sei die Förderung intensiver und fokussiere auf das Sprechen und Hören als Vorbereitung auf den Leselernprozess, während auf der ersten Schulstufe auch eine schriftliche Förderung auf dem Programm stehe. Das Förderausmaß je Schüler/in wird – wie auch in den anderen Bundesländern – sehr unterschiedlich angegeben, da die Gesamtanzahl der Förderstunden offenbar je nach Anzahl der Kinder aliquotiert wird. Mehrmals wird jedoch angemerkt, dass das Ausmaß an Förderstunden zu gering sei.

Muttersprachlicher Unterricht wird an zwölf Standorten angeboten, wobei meist Türkisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Albanisch und Arabisch unterrichtet wird. Drei Schulleiter/innen verweisen auf die Regelung im Volksschullehrplan, derzufolge muttersprachlicher Unterricht als unverbindliche Übung anzubieten sei, was die Teilnahme von Kindern auf der Vorschulstufe ausschließe. Aus diesem Grund wurde in drei Fällen eine standortbezogene Lösung gefunden, sodass auch Vorschulkinder muttersprachlichen Unterricht besuchen können. Dabei wird offenbar auf die Möglichkeit Bezug genommen, auf der Vorschulstufe im Rahmen der verbindlichen Übung *Sprache und Sprechen, Vorbereitung auf Lesen und Schreiben* muttersprachlichen Unterricht im Ausmaß von drei Wochenstunden anzubieten (siehe S. 50). In einem Fall wird angemerkt, dass Eltern den muttersprachlichen Unterricht zugunsten der Deutschförderung streichen würden, da sie es als wichtiger erachten, dass die Kinder Deutsch lernen, wobei diese Entwicklung als problematisch erachtet wird.

Bis auf zwei Schulleiter/innen finden sämtliche Personen die Qualifikationen der Lehrpersonen, die im Bereich der Sprachförderung tätig sind, als ausreichend, insbesondere wird dabei auf die Ausbildung für IKL und DaZ verwiesen. An drei Standorten haben alle Lehrpersonen des Kollegiums zusätzlich die DaZ-Ausbildung. Über die Ausbildung der Muttersprachenlehrer/innen können einige Schulleiter/innen keine Aussagen machen. In drei Fällen werden jedoch Defizite identifiziert, so werden mangelnde Deutschkenntnisse, eine chaotische Arbeitsweise und pädagogische Mängel angeführt. Ein/e Schulleiter/in ist sich im Unklaren darüber, ob die Lehrperson für den Türkischunterricht überhaupt über eine einschlägige Ausbildung verfügt.

#### 4.5.6 Steiermark

Die überwiegende Mehrheit der befragten Schulen weist einen Anteil von bis zu 40 % außerordentliche Schüler/innen aus. An einem Schulstandort beträgt der Anteil der außerordentlichen Schüler/innen über 90 % (vgl. Tabelle 5, S. 32). Von keinem Standort werden unterschiedliche Verteilungen der Kinder mit außerordentlichem Status auf die Vorschulstufe bzw. erste Schulstufe berichtet.

In der Steiermark werden die Sprachförderkurse vorwiegend integrativ bzw. in der Kombination integrativ-parallel angeboten. Interessant erscheint, dass die Schulleiter/innen ausschließlich von IKL-Lehrpersonen sprechen, der Einsatz von DaZ-Lehrer/innen wird an keinem Standort erwähnt. Einmal wird angeführt, dass im Rahmen eines Zusatzangebotes eine integrative Lernförderung im Ausmaß von einer Nachmittageinheit pro Woche stattfindet. An einer anderen Schule wird im Rahmen der durch die Gemeinde organisierten Nachmittagsbetreuung ein Deutschkurs von einem einschlägigen Verein (ISOP) angeboten. Dass im Rahmen der Sprachförderung auf der Vorschulstufe andere Inhalte bearbeitet würden als auf der ersten Schulstufe, wird von zwei Standorten berichtet. Je einmal wird darauf verwiesen, dass es auf der Vorschulstufe kleinere Gruppen gäbe bzw. dass verschränkter Unterricht nur auf der ersten Schulstufe durchgeführt werde. Wie auch in anderen Bundesländern wird die Stundenanzahl für die Sprachförderkurse in Abhängigkeit von der Anzahl der Kinder festgelegt. So sprechen die Schulleiter/innen von einem Ausmaß von 0,8 Stunden bis zu sechs Stunden pro Woche.

Muttersprachlicher Unterricht findet an acht Standorten statt, wobei bis auf eine Ausnahme auch Vorschulkinder daran teilnehmen können. Welche Sprachen angeboten werden, wurde nicht thematisiert.

In den meisten Fällen wird die Qualifikation der Lehrpersonen für die Sprachförderung als ausreichend erachtet, wobei vielfach die IKL-Ausbildung positiv hervorgehoben wird. Offenbar wird nur an einer der ausgewählten Schulen der Sprachförderkurs von einer Lehrperson mit DaZ-Ausbildung abgehalten. Hinsichtlich der Muttersprachenlehrperson besteht in zwei Fällen Unsicherheit hinsichtlich der Ausbildung, jedoch wird in der überwiegenden Mehrheit der Fälle eine positive Rückmeldung gegeben. Eine Schulleiter/in sieht generellen Fortbildungsbedarf für Lehrpersonen, die in der Sprachförderung arbeiten, gegeben.



#### 4.5.7 Tirol

In Tirol liegt der höchste Anteil an außerordentlichen Schülerinnen und Schülern an einer der befragten Schulen zwischen 50 % und 60 %. Die meisten Standorte geben einen Anteil von weniger als 30 % außerordentlicher Schüler/innen an (vgl. Tabelle 5, S. 32). Jene Schulen, die eine Sprachstartklasse führen, haben zwangsläufig einen geringeren Anteil an außerordentlichen Schülerinnen und Schülern auf der ersten Schulstufe, da ja sämtliche in Frage kommenden Kinder in der Sprachstartklasse unterrichtet werden. Auch von anderen Schulen, die nicht an diesem Schulversuch teilnehmen, wird mitgeteilt, dass mehr Kinder mit außerordentlichem Status auf der Vorschulstufe eingeschult wurden als auf der ersten Schulstufe.

Aus Tirol wird berichtet, dass es für Kinder mit außerordentlichem Status keine gesonderte Sprachförderung im Sinne von Sprachförderkursen gebe. Es werde besonderer Förderunterricht für alle Kinder mit anderer Erstsprache als Deutsch angeboten, unabhängig davon, ob sie als ordentliche oder außerordentliche Schüler/innen aufgenommen wurden. Dieser betrage auf der ersten und zweiten Schulstufe drei Stunden, auf der Vorschulstufe zwei Stunden. Diese Förderstunden werden, je nach Bedarf, so wie die Stunden des Sprachförderkurses meist integrativ bzw. parallel oder auch additiv zum Klassenunterricht umgesetzt. Der „normale“ Förderunterricht ist mit einer Stunde pro Klasse veranschlagt (vgl. dazu auch Lehrplan, S. 32f.). Mehrmals wird auch auf das Jugendrotkreuz-Projekt *Lernhilfe* verwiesen, zu dem sich die Kinder freiwillig anmelden können und durch das sie Unterstützung bei den Hausaufgaben erhalten. An den Standorten mit Sprachstartklassen wird darauf hingewiesen, dass besonderer Förderunterricht erst in der ersten Schulstufe vorgesehen sei, da auf der Vorschulstufe die Förderung in den Sprachstartklassen stattfindet. Das Ausmaß des Förderunterrichts beträgt – bezogen auf die Kinder – eine Stunde bis acht Stunden pro Woche. Jene Standorte, die nur über eine Stunde besonderen Förderunterricht verfügen, bezeichnen dieses Ausmaß als zu gering.

An neun Standorten findet auch muttersprachlicher Unterricht statt, wobei an einem Standort die Kinder der Vorschulstufe nicht daran teilnehmen können. Am häufigsten werden Türkisch bzw. Bosnisch/Kroatisch/Serbisch als unterrichtete Sprachen genannt.

Sechs Schulleiter/innen äußern Bedenken bezüglich der Qualifikationen der Lehrpersonen, die den besonderen Förderunterricht abhalten. Die Stunden würden nämlich von den Klassenlehrpersonen abgehalten und diese verfügten über keinerlei Zusatzausbildung. So wird beispielsweise Hintergrundwissen über die sprachliche Entwicklung als wichtig erachtet, wobei dieses aber im Augenblick bei den Lehrpersonen fehle. An einem Standort kommen offenbar auch Lehrer/innen für interkulturelles Lernen bzw. DaZ zum Einsatz. An sechs Standorten wird den Muttersprachenlehrerinnen und -lehrern ein gutes Zeugnis ausgestellt, da sie gute Deutschkenntnisse hätten. Über deren pädagogische Ausbildung könne keine Auskunft gegeben werden. In einem Fall wird Kritik geübt, da kein guter Unterricht abgehalten werde.

#### 4.5.8 Vorarlberg

Auch in Vorarlberg liegt der Anteil der als außerordentliche Schüler/innen eingeschulten Schulanfänger/innen an den in die Befragung einbezogenen Standorten überwiegend unter 30 % (vgl. Tabelle 5, S. 32). Von fünf der insgesamt acht Schulleiter/innen, an deren Standort eine Vorschulklasse geführt wird, wird angegeben, dass mehr Kinder mit außerordentlichem Status auf der Vorschulstufe unterrichtet werden. Von zwei Standorten wird berichtet, dass der Anteil der außerordentlichen Schüler/innen auf der ersten Schulstufe höher sei.

Seitens der Schulleiter/innen aus Vorarlberg wird zwischen F1- und F2-Stunden unterschieden. F1-Stunden sind besondere Förderstunden für ordentliche Schüler/innen mit anderen Erstsprachen als Deutsch, als F2-Stunden werden Sprachförderstunden für außerordentliche Schüler/innen bezeichnet. Diese F2-Stunden werden im Rahmen von „Deutsch intensiv“ im Ausmaß von 1 Stunde pro Woche

pro außerordentlich in die Schule aufgenommenem Kind meist integrativ unterrichtet. Die besonderen Förderstunden werden teilweise integrativ, teilweise parallel zum Klassenunterricht umgesetzt und mit einem Ausmaß von 0,18 Stunden pro Woche pro ordentlicher/m Schüler/in mit anderer Erstsprache als Deutsch angegeben. Von einem Standort wird mitgeteilt, dass im Rahmen eines schuleigenen Projekts mit der Bezeichnung *Sprachwerkstatt* eigene Konzepte der Sprachförderung entwickelt wurden. Die Förderung auf der Vorschulstufe sei intensiver und wird in mehreren Fällen mit einer zusätzlichen Stunde bemessen. Von einer/m Befragten wird festgestellt, dass der Gesamttopf 35 Stunden pro Schule betrage, der je nach Bedarf aufgeteilt werden könne.

Mit einer Ausnahme findet an allen Standorten muttersprachlicher Unterricht statt, wobei vorrangig Türkisch, aber auch Russisch angeboten wird. An jener Schule, an welcher kein muttersprachlicher Unterricht stattfindet, weichen die Kinder an die Nachbarschule aus, da am eigenen Standort zu wenige Anmeldungen vorhanden waren. Teilnehmen können durchwegs sowohl Kinder der Vorschulstufe als auch jene der ersten Schulstufe.

Die Qualifikationen der Lehrpersonen, die F1- und F2-Stunden abhalten, werden in allen Fällen als ausreichend erachtet, da diese Personen zahlreiche Kurse und Fortbildungen an der Pädagogischen Hochschule absolviert hätten. In zwei Fällen wird auf eine DaZ-Ausbildung verwiesen. Die Qualifikationen der Muttersprachenlehrpersonen werden hingegen von sechs Schulleiterinnen/Schulleitern mit großer Skepsis betrachtet. Diese bezieht sich vor allem auf mangelnde Deutschkenntnisse und fehlende pädagogische Kompetenzen. In diesem Zusammenhang fällt auf, dass die mangelnden Deutschkenntnisse ausschließlich in Zusammenhang mit den türkischsprachigen Lehrpersonen erwähnt werden.

#### 4.5.9 Wien

Ähnlich wie in Oberösterreich ist auch in Wien der Anteil der außerordentlichen Schüler/innen sehr unterschiedlich und reicht von unter zehn Prozent bis zu 90 % (vgl. Tabelle 5, S. 32). Aufgrund der gesetzlichen Vorgabe, dass Kinder mit starken Sprachdefiziten auf der Vorschulstufe einzuschulen sind bzw. einen außerordentlichen Status zu erhalten haben, besucht der überwiegende Anteil an außerordentlichen Schülerinnen und Schülern die Vorschulstufe. Auf der ersten Schulstufe finden sich ausschließlich jene Kinder, deren außerordentlicher Status für zwei Jahre Gültigkeit hat.

Sprachförderkurse werden sowohl integrativ als auch in der Kombination integrativ-parallel angeboten. Von einem Standort wird von einem dynamischen Förderkonzept berichtet, in dem keine Förderstunden ausgewiesen werden, sondern sieben Wochenstunden im 2-Lehrer-System unterrichtet wird. An zusätzlichen Angeboten werden Begleitlehrer/innen, die die Klassenlehrer/innen unterstützen, und – thematisch gesehen – Lese- bzw. Fremdsprachenförderung angeführt. Nur an einem Standort wird bezüglich der Förderung auf Unterschiede zwischen Vorschul- und erster Schulstufe hingewiesen, wobei der Umfang der Fördermaßnahmen unterschiedlich ist. Bei der Frage nach Stundenangaben pro außerordentlichem Schüler/außerordentlicher Schülerin verweisen die meisten Schulleiter/innen auf elf Wochenstunden, das entspricht jenem Kontingent, das im Rahmen eines Sprachförderkurses zugestanden wird. Bei Kindern, die das Sprachniveau B erreicht haben, werde über das Ausmaß nach Bedarf gemeinsam von der Klassen- und Begleitlehrperson entschieden.

Bis auf zwei Ausnahmen findet an allen Standorten muttersprachlicher Unterricht statt, den sowohl Schüler/innen der Vorschulstufe als auch der ersten Schulstufe besuchen können. Von zwei Schulleiter/innen wird angegeben, dass der muttersprachliche Unterricht teils parallel, teils integrativ durchgeführt werde.

Einigkeit herrscht darüber, dass jene Lehrpersonen, die Deutschförderung umsetzen, ausreichend qualifiziert sind. Häufig verfügen diese über eine Ausbildung für Sprachförderlehrer/innen, vereinzelt auch eine DaZ-Ausbildung. Auch den Muttersprachenlehrpersonen wird bezüglich ihrer Qualifikation einstimmig ein sehr gutes Zeugnis ausgestellt.

#### 4.5.10 Zusammenschau

Österreichweit betrachtet weisen etwa zwei Drittel der befragten Schulen in Relation zu den Schulanfängerinnen und -anfängern einen Anteil von bis zu 40 % Schüler/innen mit außerordentlichem Status auf. Die Stichproben für Oberösterreich und Wien zeigen ein sehr heterogenes Bild und decken die gesamte Bandbreite an Anteilen von Schülerinnen und Schülern mit außerordentlichem Status ab. Jene fünf Standorte aus vier Bundesländern, die einen zumindest 90-prozentigen Anteil an außerordentlichen Schülerinnen bzw. Schülern melden, liegen in Landeshauptstädten. Die niedrigsten Anteile an außerordentlichen Schülerinnen und Schülern werden von den Schulen im Burgenland berichtet.

Zeigen sich Unterschiede zwischen den Anteilen an außerordentlichen Schülerinnen und Schülern auf der Vorschulstufe und der ersten Schulstufe, so wird meist ein höherer Anteil für die Vorschulstufe bekanntgegeben, was wiederum dafür spricht, dass diese Kinder grundsätzlich tendenziell häufiger – oder auch auf Basis von Vorgaben wie in Wien – auf der Vorschulstufe eingeschult werden.

Die in § 8e SchOG geregelten Sprachförderkurse im Ausmaß von elf Stunden bei einer Mindestanzahl von acht außerordentlichen Schülerinnen bzw. Schülern werden an den befragten Schulen vorrangig integrativ bzw. in der Kombination integrativ-parallel organisiert, wobei die parallel gehaltenen Stunden meist in den Zeiträumen des katholischen Religionsunterrichts stattfinden. Tirol und Vorarlberg weichen in ihrer Vorgangsweise bzw. Organisation der Sprachförderkurse von den übrigen Bundesländern ab. In Tirol gibt es keine gesonderte Sprachförderung für außerordentliche Schüler/innen, sondern nur den besonderen Förderunterricht für Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache, der jedoch nicht an den außerordentlichen Status gebunden ist. Werden am Standort Sprachstartklassen geführt, so steht nach Aussage einer Schulleiterin/eines Schulleiters diese Ressource für den besonderen Förderunterricht erst ab der ersten Schulstufe zur Verfügung. In Vorarlberg wird zwischen besonderem Förderunterricht für ordentliche Schüler/innen (F1-Stunden) und besonderem Förderunterricht für außerordentliche Schüler/innen (F2-Stunden) unterschieden. Differenziert werden die Sprachfördermaßnahmen zwischen der Vorschulstufe und der ersten Schulstufe an einigen Standorten auf inhaltlicher Ebene (Schwerpunkt Sprechen + Hören auf der Vorschulstufe im Vergleich zu einem schriftlichen Fokus auf der ersten Schulstufe) sowie nach der Intensität bzw. dem Ausmaß der Förderung, wobei wiederholt festgestellt wird, dass diese auf der Vorschulstufe höher seien als auf der ersten Schulstufe.

Als zusätzliche Förderangebote werden von einzelnen Personen Lesepatenschaften, Begleitlehrer/innen, die integrative Lernförderung im Rahmen der Nachmittagsbetreuung durch einen im Migrationsbereich erfahrenen Verein, Projekte zur Lese- und Fremdsprachenförderung oder ein eigens entwickelter Sprachförderkurs mit dem Schwerpunkt Lesekompetenz genannt.

Die Aussagen der Schulleiter/innen zur Frage, welches Ausmaß an Deutsch-Förderstunden den Kindern der Vorschulstufe bzw. der ersten Schulstufe zukomme, sind sehr unterschiedlich und lassen sich nicht zu aussagekräftigen Befunden zusammenfassen. Dies liegt wohl daran, dass die Schulleiter/innen eher eine ressourcenorientierte und weniger eine kindorientierte Betrachtungsweise haben. Letztere müsste berücksichtigen, dass die in Abhängigkeit von der Anzahl der förderbedürftigen Schüler/innen am Standort vorhandenen Förderressourcen unterschiedlich aufgeteilt werden können. Dabei spielen die gewählte Form der Umsetzung der Fördermaßnahmen (integrativ, parallel oder additiv) sowie auch die Zugehörigkeit der Kinder zu den verschiedenen Schulstufen bzw. Klassen eine wichtige Rolle.<sup>22</sup> Auf derartige Überlegungen finden sich in den Aussagen der Schulleiter/innen keine Hinweise, die Leiter/innen beziehen sich vielmehr auf das gesetzliche Stundenausmaß für Sprachförderkurse (11 Stunden bei einer

---

22 Stehen beispielsweise 8 Stunden für 8 Kinder zur Verfügung, wobei je 2 Kinder integrativ in zwei parallel geführten Schuleingangsklassen und 4 Kinder als „Seiteneinsteiger“ in einer dritten Klasse unterrichtet werden, so ergeben sich bei aliquoter Verteilung der Stunden nach Schüler/innen bei integrativer Organisation der Sprachförderkurse für die Kinder der beiden Schuleingangsklassen je zwei Förderstunden, für die 4 Kinder in der dritten Klassen jedoch vier Förderstunden. Im Falle einer Organisation der Sprachförderstunden parallel zum Unterricht ergeben sich bei einem schulstufenübergreifendem Angebot 8 gemeinsame Förderstunden in einem altersheterogenen Setting, bei einem nach Schulstufen getrennten Angebot jeweils 4 Förderstunden in einem altershomogenen Setting.

Mindestanzahl von 8 Kindern) bzw. nennen entsprechend der Kinderzahl aliquotierte Stundenausmaße oder geben an, das vorhandene Stundenkontingent werde flexibel und nach Bedarf eingesetzt.

Die Qualifikation der in der Deutschförderung eingesetzten Lehrkräfte wird beinahe durchwegs als ausreichend empfunden, trotzdem zeigen sich zwischen den Bundesländern beträchtliche Unterschiede. Verfügen in Kärnten alle Betroffenen über eine ausreichende DaZ-Ausbildung bzw. hat im Burgenland ein relativ hoher Anteil diese Ausbildung absolviert, so verfügen die Lehrpersonen in Niederösterreich über wenig einschlägige Fachausbildung, ebenso wie in Oberösterreich, Tirol und Vorarlberg. In Salzburg hingegen ist an drei Standorten das gesamte Lehrerkollegium durch eine DaZ-Ausbildung qualifiziert. In zwei Bundesländern haben sich die betroffenen Lehrer/innen über andere Ausbildungswege fachlich qualifiziert. So verfügen in der Steiermark beinahe alle in diesem Bereich tätigen Lehrpersonen über eine IKL-Ausbildung bzw. in Wien über eine Ausbildung zur Sprachförderlehrperson.

Muttersprachlicher Unterricht ist auf der Vorschulstufe im Rahmen der verbindlichen Übung *Sprache und Sprechen, Vorbereitung auf Lesen und Schreiben* im Ausmaß von drei Wochenstunden bzw. von der ersten bis zur vierten Schulstufe als unverbindliche Übung zu führen. Er wird an den meisten der ausgewählten Standorte angeboten und kann beinahe an allen Standorten von Schülerinnen und Schülern der Vorschulstufe ebenso wie von jenen der ersten Schulstufe besucht werden. Am häufigsten werden die Sprachen Türkisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und Albanisch angeboten. Hinsichtlich der Qualifikation von Muttersprachelehrerinnen und -lehrern wird häufig angemerkt, dass deren pädagogische Ausbildung der Schulleitung nicht bekannt sei. Darüber hinaus wird berichtet, dass sie nicht der Weisungspflicht unterliegen, da sie nicht dem Stammpersonal der Schule angehörten. Auch würden sie an vielen unterschiedlichen Standorten eingesetzt und könnten damit keine Identifikation mit einer Schule aufbauen. Nach Meinung der Befragten komme es dadurch zu negativen Auswirkungen in Form mangelnden Austauschs und zu geringer Kommunikation mit den Klassenlehrpersonen. Von mehreren Standorten wird auch auf fehlende bzw. geringe Deutschkenntnisse, insbesondere einzelner türkischer Muttersprachenlehrpersonen, hingewiesen. Aus diesem Grund wird mehrmals die Forderung nach einer Ausbildung für Muttersprachenlehrer/innen an den Pädagogischen Hochschulen laut. Im Gegensatz dazu wird in Wien den Muttersprachenlehrpersonen ein sehr positives Zeugnis ausgestellt. Darüber hinaus wird auch darauf hingewiesen, dass viele Eltern mittlerweile eher Interesse am Deutschlernen ihrer Kinder hätten und ihnen daher das Erlernen der eigenen Erstsprache weniger wichtig erscheine. Einige Schulleiter/innen bedauern, dass bei den Eltern das Verständnis dafür fehle, dass eine gute Beherrschung der Erstsprache das Deutschlernen unterstütze.

## 4.6 Ergänzende Bemerkungen

Den Schulleiterinnen und -leitern wurde am Ende der Interviews auch die Möglichkeit gegeben, wichtige Gesichtspunkte anzuführen, die im Interview bis dahin noch nicht zur Sprache gekommen waren.

### 4.6.1 Burgenland

Einzelne Rückmeldungen aus dem Burgenland beziehen sich darauf, dass

- Kinder mit außerordentlichem Status ohne Hauptwohnsitz in Österreich nicht bei der Teilungszahl berücksichtigt würden, was eine zu hohe Schüleranzahl pro Klasse zur Folge habe,
- auch der Wortschatz und die Sprachkultur deutschsprachiger Kinder sich verringert bzw. verschlechtert haben und
- der Stichtag für die Schulpflicht von Ende August zumindest auf den 30. Mai vorverlegt werden sollte.

#### 4.6.2 Kärnten

Aus Kärnten gibt es zahlreiche Wortmeldungen, die folgende Bereiche betreffen:

- intensive Sprachförderung bereits vor der Einschulung
- große Belastung durch zu geringe Personalressourcen, die in Kombination mit dem hohen Migrantenanteil zu einer Überforderung der Lehrpersonen führen
- Bereitstellung von Helfersystemen bei traumatisierten Kindern
- Führung von eigenen Vorschulklassen an allen Standorten und
- Zeitpunkt der Schülereinschreibung (Diskussion, ob zu früh oder zu spät)

#### 4.6.3 Niederösterreich

Schulleiterinnen und -leitern aus Niederösterreich liegen folgende weitere Themenbereiche am Herzen:

- Ressourcenausbau für Sprachförderung – auch durch Teamteaching
- getrennte Förderklassen
- Förderunterricht in Deutsch auch für Kinder mit deutscher Erstsprache
- gesetzliche Regelung des Austausches an der Schnittstelle Kindergarten – Schule
- Probleme mit Eltern (mangelnde Unterstützung, kein Interesse am Schulgeschehen)
- keine willkürliche Zuteilung der Kinder ohne Rücksicht auf Geschwister oder Wohnort bei der Schülereinschreibung

#### 4.6.4 Oberösterreich

In den Aussagen aus Oberösterreich werden folgende Aspekte thematisiert:

- Eltern sollten über ihre schulischen Verpflichtungen aufgeklärt werden, eventuell auch in Verbindung mit finanziellen Sanktionsmöglichkeiten
- Ausbau der Personalressourcen (Ganztagsschule, getrennt geführte Vorschulklassen, Sprachförderung)
- Nachwuchsförderung für Muttersprachenlehrer/innen
- verpflichtendes Vorschuljahr

#### 4.6.5 Salzburg

Allen befragten Schulleiterinnen und -leitern aus Salzburg sind folgende Dinge wichtig:

- Ausbau der Ressourcen (ständiges Teamteaching, getrennte Vorschulklassen, intensivere Sprachförderung, mehr Förderung für hochbegabte Kinder und soziales Lernen)
- intensivere Förderung der Kinder auf der Elementarstufe

#### 4.6.6 Steiermark

Aus der Steiermark werden folgende Stimmen laut:

- Ausbau der Ressourcen (kleinere Klassen, Teamteaching, Ausbau des Förderangebotes auch für deutschsprachige Kinder)
- höhere Verbindlichkeit bezüglich der Verpflichtungen von Eltern

- Vorverlegung des Einschulungsstichtages von Ende August auf Mai/April in Anbetracht steigender Verhaltensauffälligkeiten, daher sollte auch eine Verlängerung des Kindergartenbesuchs bzw. ein zweimaliger Besuch der Vorschulklasse möglich sein

#### 4.6.7 Tirol

Die Schulleiter/innen aus Tirol weisen abschließend auf folgende Aspekte hin:

- Ausbau der Ressourcen (Ausbau des muttersprachlichen Unterrichts, Sprachförderung auch bei Kindern mit deutscher Erstsprache)
- flächendeckende Einführung von Sprachstartklassen
- Problem mit nicht integrationswilligen türkischen Eltern
- Qualifikationsbedarf von Muttersprachenlehrpersonen

#### 4.6.8 Vorarlberg

Von den Befragten in Vorarlberg werden abschließend folgende Bereiche thematisiert:

- gute Ausbildung für Muttersprachenlehrer/innen
- Ressourcenausbau (Teamteaching auch an Volksschulen)
- Kooperation mit Kindergärten ausbauen, um Schnittstelle zu schließen
- Förderung auch für einheimische Kinder
- achtsame Klassenzusammensetzung an allen Standorten, Ghettoisierung vermeiden
- getrennt geführte Vorschulklassen
- IKL-Ausbildung bei VS-Lehrerinnen und -lehrern forcieren

#### 4.6.9 Wien

Die befragten Schulleiter/innen aus Wien sprechen folgende Themen an:

- Ausbau der Personalressourcen (auch bei Schülereinschreibung, für administrative Tätigkeiten)
- bessere Durchmischung bei der Klassenzusammensetzung (max. 20 % an Kindern mit anderer Erstsprache als Deutsch pro Klasse)
- Schulreifefeststellung erst im Frühjahr

#### 4.6.10 Zusammenschau

Grundtenor der Rückmeldungen aus allen Bundesländern ist, dass die Ressourcen ausgebaut werden sollten, um den umfassenden Anforderungen als Primarpädagoginnen und -pädagogen gerecht werden zu können. In diesem Zusammenhang wird häufig darauf verwiesen, dass auch Kinder mit deutscher Erstsprache Förderbedarf aufweisen: Folglich werden Teamteaching sowie umfassende Fördermöglichkeiten für alle Kinder an den Volksschulen gefordert. Aus allen Bundesländern werden auch Stimmen laut, die sich für die getrennte Führung von Vorschulklassen aussprechen. Die integrative Form der Schuleingangsklasse scheint bei den Schulleiterinnen und Schulleitern auf geringe Gegenliebe zu stoßen. Von einigen Befragten wird auch eine klare Regelung für den Informationsaustausch zwischen Kindergarten und Volksschule gefordert. Mehrfach angemerkt wird auch, dass die Ausbildung von Muttersprachenlehrpersonen professionalisiert werden sollte. Einer achtsamen Klassenzusammensetzung wird große Bedeutung beigemessen, damit Ghettoisierungen vermieden werden können. Einige Male wird auch der Stichtag für die Schulpflicht in Diskussion gestellt, der nach Meinung einiger Befragten auf April/Mai vorverlegt werden sollte. Mehrmals wird auf Schwierigkeiten durch die fehlende Verbindlichkeit und das mangelnde Interesse von vorrangig türkischsprachigen Eltern am Schulgeschehen hingewiesen.



## 5 Resümee

Weder die Schülereinschreibung noch das Verfahren zur Feststellung der Schulreife sind in Österreich einheitlich geregelt. Dies führte dazu, dass auf Wunsch des BMUKK (nunmehr BMBF) diesbezüglich bundesweit Daten erhoben wurden, um so einen Einblick in die Einschreibepraktiken bzw. die Vorgangsweisen bei der Feststellung der Schulreife an den einzelnen Schulstandorten zu erhalten. Darüber hinaus sollten auch diverse Fördermaßnahmen für Schüler/innen mit außerordentlichem Status in den Blick genommen werden.

Für die Interviews wurden insgesamt 114 Volksschulen aus allen Bundesländern ausgewählt, die im Schuljahr 2012/13 Ressourcen für Sprachförderkurse in Anspruch nahmen. Dabei wurden sowohl Schulen mit großen als auch Schulen mit geringen Anzahlen von außerordentlichen Schülerinnen und Schülern in die Befragung einbezogen. Darüber hinaus wurde darauf geachtet, dass sowohl Standorte mit eigenständiger Vorschulklasse als auch solche mit Schuleingangsklassen in die Stichprobe aufgenommen wurden.

Für zwei der ausgewählten Schulen – beide aus dem Burgenland – zeigte sich, dass sie im Schuljahr 2012/13 keine Kinder auf der Vorschulstufe eingeschult hatten. 67 Standorte haben eine eigene Vorschulklasse eröffnet, an 45 Schulen ist die Vorschulstufe in die erste bzw. erste und zweite Schulstufe integriert. In den Bundesländern Burgenland, Kärnten und Steiermark ist die Anzahl der getrennt geführten Vorschulklassen am geringsten, in Wien und Salzburg hingegen am höchsten. Wie mehrmals betont wird, präferieren die Schulleiter/innen in allen Bundesländern die getrennte Führung der Vorschulstufe als eigene Klasse unter Hinweis auf die damit verbundenen besseren Fördermöglichkeiten.

Was die Schülereinschreibung betrifft, so ist in allen Bundesländern ein Zeitrahmen gesetzlich vorgeschrieben, dessen Fixierung der jeweiligen Schulaufsichtsbehörde obliegt. Dieser Termin ist in Tirol und Vorarlberg im Oktober, in Oberösterreich und Salzburg im November und im Burgenland, in Kärnten, Niederösterreich, der Steiermark und in Wien im Jänner. Die Schülereinschreibung zu gestalten, ist Aufgabe der einzelnen Schulleiter/innen. In den beiden Bundesländern Salzburg und Vorarlberg wurde ein landesweit einheitliches, standardisiertes Einschreibeverfahren konzipiert und auch bereits implementiert. Beide Modelle beruhen auf einer engen Kooperation zwischen Elementar- und Primarstufe sowie einem umfassenden Screening.

An den meisten Standorten ist die Schülereinschreibung als mehrstufiges Verfahren konzipiert. Beim ersten Termin werden vorrangig administrative Daten erhoben, während beim zweiten Termin die Schulreife festgestellt wird. Dabei durchlaufen die Kinder häufig einen Stationenbetrieb mit unterschiedlichen Aufgaben, deren Bearbeitung es den beobachtenden Lehrpersonen ermöglicht, Rückschlüsse auf schulrelevante Fähigkeiten und Fertigkeiten (Grob- und Feinmotorik, sprachliche und mathematische Fähigkeiten, logisches Denkvermögen, soziales Verhalten) zu ziehen. Die Ergebnisse werden meist mit Mitgliedern des Lehrerkollegiums diskutiert und in weiterer Folge mit den Wahrnehmungen der Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen bzw. jenen der Eltern verglichen. In Zweifelsfällen werden Schulpsychologinnen/-psychologen und Schulärztinnen/-ärzte für ein Gutachten hinzugezogen. An zahlreichen Standorten wird das von den Befragten beschriebene Verfahren bereits seit mehreren Jahren angewandt, was auch als Ausdruck der berichteten, im allgemeinen hohen Zufriedenheit mit der eigenen Vorgangsweise anzusehen ist. In Verbindung mit dem standardisierten Verfahren in Vorarlberg wird von einigen Befragten darauf hingewiesen, dass es für Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch nicht geeignet sei und nur wenig Informationen über die soziale Kompetenz eines Kindes liefere, da es im Einzelsetting durchgeführt werde. Das Verfahren, das in Salzburg entwickelt wurde, umfasst auch non-verbale Aufgaben und wird in Kleingruppen durchgeführt, sodass auch die sozialen und emotionalen Kompetenzen der Kinder sichtbar werden. Abgesehen von Salzburg und Vorarlberg wird die Frage, ob und inwieweit eine Standardisierung der Feststellung der Schulreife wünschenswert wäre, sehr gegensätzlich beantwortet. Unabhängig davon, ob sie sich für oder gegen eine Standardisierung aussprechen, scheint allen Schulleiterinnen und -leitern die Wahrung der Autonomie sehr wichtig zu sein, denn nur so

könne den standortbezogenen Erfordernissen adäquat begegnet werden. Befürworter/innen sehen eine Standardisierung als Unterstützung und erachten die damit verbundene Vergleichbarkeit als vorteilhaft.

Auffallend ist, dass abgesehen von den Bundesländern Salzburg und Vorarlberg bzw. Tirol und Wien, wo es Bestrebungen zur Vereinheitlichung gibt, Konzepte zur Feststellung der Schulreife vorrangig für den eigenen Standort entwickelt werden. Erfahrungsaustausch und Wissenstransfer scheinen weder innerhalb des eigenen Schulbezirks noch im Bundesland, geschweige denn auf das gesamte Bundesgebiet bezogen, beabsichtigt oder erwünscht zu sein. Hier bietet sich zweifelsfrei ein großes Betätigungsfeld hinsichtlich der Nutzung von Synergien. So verfügen einzelne Standorte offenbar über umfassende Expertise etwa in Hinblick auf Diagnoseverfahren zur Erfassung der Sprachentwicklung von Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch oder auch bezüglich der Sprachförderung. Dieses wertvolle Know-how könnte bundesweit genutzt werden und in die Schulreifefeststellungen einfließen.

Eine Differenzierung zwischen Sprachstand in Deutsch und den verschiedenen Komponenten der Schulreife gelingt offenbar auch bei Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch weitgehend problemlos. Zum einen werden die Verfahren an die Bedürfnisse dieser Zielgruppe angepasst (z. B. non-verbal zu lösende Aufgaben, Antwortmöglichkeit in der Muttersprache, Unterstützung durch Muttersprache-, DaZ-, IK-Lehrpersonen), zum anderen wird mehrfach betont, dass das verpflichtende Kindergartenjahr bereits eine Verbesserung des Sprachstandes bewirkt habe. Um auch all jene Kinder bestmöglich zu fördern, die bei Schuleintritt nach wie vor gravierende Deutschdefizite aufweisen, werden unterschiedliche Strategien angewandt. In Wien werden Kinder, bei denen sich trotz Förderung im Kindergarten unzureichende Deutschkenntnisse zeigen, auf der Vorschulstufe eingeschult und erhalten den außerordentlichen Status. In Tirol werden im Schulversuch sogenannte Sprachstartklassen erprobt, im Rahmen derer die betroffenen Kinder die Möglichkeit haben, ihre sprachlichen Defizite zu kompensieren. Ein ähnliches Konzept wird offenbar in Linz mit den sogenannten offenen Sprachklassen verfolgt. Während in Wien also Kinder mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen und Kinder mit mangelnder Schulreife gemeinsam auf der Vorschulstufe unterrichtet werden, werden diese beiden Gruppen in Tirol und in Linz bewusst voneinander getrennt beschult. Grundsätzlich stellt sich diesbezüglich die Frage, inwieweit es für die betroffenen Kinder nicht sinnvoller und für den Spracherwerb bzw. eine erfolgreiche Schulkarriere auch förderlicher wäre, diese integrativ in den altersentsprechenden Klassen zu unterrichten. Dies würde allerdings die Erfüllung der an verschiedener Stelle von den Befragten vorgebrachten Forderung nach einer behutsamen Klassendurchmischung bezüglich der Erstsprache der Kinder an allen Standorten und in allen Klassen erfordern. Diesbezüglich evidenzbasierte Aussagen treffen zu können, stellt zweifelsohne ein begründetes Forschungsdesiderat dar.

Der außerordentliche Status wird generell jenen Kindern zuerkannt, die dem Unterricht aufgrund unzureichender Kenntnis der Unterrichtssprache Deutsch nicht folgen können. Diese Kinder werden – so sie hinsichtlich anderer Komponenten als schulreif angesehen werden – an den meisten Schulen, mit Ausnahme von jenen in Wien, auf der ersten Schulstufe eingeschult. Außerordentlichen Schülerinnen und Schülern können verschiedene Unterstützungsangebote (z. B. Deutschförderung in Form von Sprachförderkursen oder besonderem Förderunterricht, aber auch muttersprachlichen Unterricht) in Anspruch nehmen. Häufig wird jedoch von Seiten der Schulleiter/innen festgestellt, dass die zur Verfügung stehenden Ressourcen für diese Fördermaßnahmen nicht ausreichend seien. Eine Aufstockung der vorhandenen Mittel wird daher dringend gefordert.

Die Schulleiter/innen versuchen auch, die Eltern von Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch durch entsprechendes Informationsmaterial zu unterstützen. Allerdings stoßen diese Maßnahmen bei den Betroffenen nicht immer auf Resonanz, wie von den befragten Schulleiterinnen und Schulleitern mehrmals bedauert wird.

## 6 Literatur

Amtmann, E. & Stanzel-Tischler, E. (2010). *Evaluation der Sprachförderkurse (§ 8e SchOG). Endbericht zu den Befragungen auf Schul- und Verwaltungsebene*. Unveröffentlichter Arbeitsbericht an das BMUKK. Salzburg-Graz: BIFIE.

Bergmüller, S. & Herzog-Punzenberger, B. (2012). Kompetenzen und Charakteristika von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund im Zeitvergleich. In B. Suchan, C. Wallner-Paschon, S. Bergmüller & C. Schreiner (Hrsg.), *PIRLS & TIMSS 2011. Schülerleistungen in lesen, Mathematik und Naturwissenschaft in der Grundschule* (S. 52–54). Graz: Leykam.

Bundeskanzleramt (2008). *Regierungsprogramm 2008–2013. Gemeinsam für Österreich*. Online verfügbar unter: <http://www.bka.gv.at/DocView.axd?CobId=32965> [23.06.2015].

Doralt, W. (Hrsg.) (2012). *Kodex des österreichischen Rechts. Schulgesetze 2012/13*. Stand 15. 09. 2012. 13. Auflage. Wien: LexisNexis.

Land Tirol (2010). *Deutschkenntnisse für eine erfolgreiche Schullaufbahn*. Presseaussendung vom 10.07.2010. Online verfügbar unter: <http://www.vero-online.info/page.php?id=1625> [23.06.2015].

Landesschulrat für Vorarlberg (2012). *Schulreifefeststellung in Vorarlberg. 1. Begleitschreiben*.

Lehrplan der Volksschule (BGBl. Nr. 134/1963 in der Fassung BGBl. II Nr. 303/2012 vom 13. September 2012). Online verfügbar unter: [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_vs\\_gesamt\\_14055.pdf?4dzgm2](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_vs_gesamt_14055.pdf?4dzgm2) [23.06.2015].

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Beltz: Weinheim.

Meuser, M. & Nagel, U. (2010). Das ExpertInneninterview – Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In B. Friebertshäuser & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 457–471). 3., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim: Juventa.

Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2012). *Standardüberprüfung 2012 Mathematik, 8. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Online verfügbar unter: [https://www.bifie.at/system/files/dl/01\\_BiSt-UE\\_M8\\_2012\\_Bundesergebnisbericht.pdf](https://www.bifie.at/system/files/dl/01_BiSt-UE_M8_2012_Bundesergebnisbericht.pdf) [23.06.2015].

Stadtschulrat für Wien (o. J.). *Schuleinschreibung neu!* Online verfügbar unter <http://www.stadtschulrat.at/aktuell/detid103> [23.06.2015].

Stanzel-Tischler, E. (2012). *Evaluation der Schuleingangsphase. Zwischenbericht Mai 2012*. Unveröffentlichter Arbeitsbericht an das BMUKK. Salzburg-Graz: BIFIE.

Stanzel-Tischler, E. (Hrsg.). (2013). *Häuslicher Unterricht in der Schuleingangsphase. Ausmaß – Motive der Eltern – Schulische Rahmenbedingungen*. Salzburg-Graz: BIFIE. Online verfügbar unter [https://www.bifie.at/system/files/dl/BIFIE\\_Report\\_10\\_web.pdf](https://www.bifie.at/system/files/dl/BIFIE_Report_10_web.pdf) [23.06.2015].

Stanzel-Tischler, E. & Amtmann, E. (2011). *Evaluation der Schuleingangsphase – Projektplanung. Stand: 14. 7. 2011*. Internes Arbeitspapier. Salzburg-Graz: BIFIE.

## 7 Anhang: Interviewleitfaden

### Telefonische Befragung von Schulleiterinnen und Schulleitern zum Thema Schülereinschreibung und Schuleingangsphase

Schule:

Schulleiter/in:

Zeitpunkt des Interviews:

#### ■ Begrüßung

Mein Name ist ... Ich rufe im Auftrag des BIFIE (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens) an, das unter der Leitung von Dr. Elisabeth Stanzel-Tischler eine Studie zum Thema Schülereinschreibung und Schuleingangsphase durchführt. Dabei wird es speziell auch um die Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch gehen. Wir haben die LSI am 9. Oktober über die Befragung informiert und diese gebeten, auch Ihren/Ihre BSI zu informieren.

Ihre Aussagen werden selbstverständlich ausschließlich in anonymisierter Form und nur im Zusammenhang mit dieser Untersuchung verwendet.

Hätten Sie jetzt etwa 15 bis 20 Minuten für eine telefonische Befragung Zeit?

[Eventuell Zuständigkeiten klären und/oder nachfragen, ob anderer Zeitpunkt passender ist.]

### 1. Organisation der Schuleingangsphase

#### ■ Zu Beginn gleich generell die Frage: Wie ist die Schuleingangsphase an Ihrer Schule heuer organisiert?

*getrennt geführte Vorschulklasse*

*gemeinsame Führung der Vorschulstufe mit der 1. Schulstufe oder der 1. und 2. Schulstufe („integrative“ Schuleingangsklasse)*

*gemeinsame Führung von Kindern aller Schulstufen (Familienklassen; niederorganisierte Schulen, wenig gegliederte Schulen, Kleinschulen)*

#### ■ Werden Sie diese Organisationsform voraussichtlich auch im kommenden Schuljahr beibehalten?

*Ja, weil ...*

*Nein, weil ...*

## 2. Schülereinschreibung

- **Wie sieht das Prozedere bei der Schülereinschreibung bei Ihnen aus?**

(Ein Termin oder standardmäßig zwei Termine (zuerst: Anmeldung der Kinder – später Feststellung der Schulreife))

- **Wie läuft die Schülereinschreibung/Feststellung der Schulreife im Regelfall an Ihrer Schule ab?**

(z. B. Einschreibefest; Klassisch: Direktor/in, Eltern u. Kinder; eigene Konzepte/Verfahren/ Regelungen ...)

- **Welche Personen wirken bei Ihnen an der Schule bei der Schülereinschreibung mit?**

(z. B. künftige/r Klassenlehrer/in, DaZ-Lehrer/in, Lehrperson für IKL, Sprachheillehrer/in, Schularzt)

- **Gibt es in Hinblick auf die Schülereinschreibung bei Ihnen einen Austausch bzw. ein Zusammenwirken zwischen Ihrer Schule und den umliegenden Kindergärten?**

(z. B. Informationsweitergabe von KIGA an Schule, Schulreifefeststellung im KIGA, Gespräch über die Kinder und deren Kompetenzen)

- **Seit wann gestalten Sie die Schülereinschreibung so, wie Sie es eben beschrieben haben?**

(z. B. seit heuer, seit \_\_\_\_ Jahren, schon längere Zeit)

- **Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Vorgehensweise bei der Schülereinschreibung?**

(sehr – geht so – gar nicht)

- **Haben Sie vor, an Ihrem Prozedere etwas zu verändern? Wenn ja, aus welchem Grund?**

- **Es gibt von Seiten der Schulbehörden (BSI, LSI, Landesregierung, BMUKK) Vorgaben bzw. Empfehlungen für die Schülereinschreibung?**

(z. B. Erlässe des Landesschulrates; Informationsbroschüren; Website [www.sprich-mit-mir.at](http://www.sprich-mit-mir.at))

- **Gibt es Vorgaben/Empfehlungen, die für Sie in der Praxis besonders hilfreich sind? Können sie mir da Beispiele nennen?**

(z. B. „Den ersten Schritt gehen wir gemeinsam“. Eine Handreichung für SchulleiterInnen und LehrerInnen an Volksschulen zur Integration fremdsprachiger Schulanfänger/innen)

(„Tipps zur Feststellung der Sprech- und Sprachkompetenz der Kinder im Rahmen der Schülereinschreibung“) (BMUKK)

(„Bildungsstandards zur Sprech- und Sprachkompetenz am Beginn der Schulpflicht“ (BMUKK))

- **B, K, NÖ, OÖ, ST, T, W: Sollte Ihrer Meinung nach das Vorgehen bei der Schülereinschreibung (Feststellung der Schulreife) stärker standardisiert werden oder wollen Sie als Schulleiter/in – natürlich auf Basis der gesetzlichen Regelungen – lieber selbst entscheiden, wie Sie die Schulreife feststellen?**

(eher standardisieren vs. eher nicht standardisieren)

- **S, V (Standardisierung bereits erfolgt): In Ihrem Bundesland wurde die Schülereinschreibung in den vergangenen Jahren vereinheitlicht. Sind Sie mit der aktuell umgesetzten Vorgangsweise zufrieden?**

*(ja – nein)*

- **Welche Vorteile sehen Sie?**

*(eindeutige Ergebnisse - Entlastung der Schulleitung - durch Standardisierung werden alle Kinder gleich behandelt – Klassenlehrer/in ist über die „Ausgangslage“ des Kindes informiert)*

- **Bringt das neue Verfahren auch Probleme mit sich?**

*(z. B. zeitaufwändiger - braucht Schulung)*

### 3. Entscheidung über die Schulreife

- **Bei der Schülereinschreibung entscheiden Sie darüber, ob ein Kind als noch nicht schulreif angesehen und auf der Vorschulstufe eingeschult wird, oder ob es als schulreif erachtet und daher auf der 1. Schulstufe eingeschult wird. Wie kommen Sie zu dieser Entscheidung? Welche Kriterien legen Sie Ihrer Entscheidung zugrunde?**

*(z. B. Testverfahren, systematische Beobachtung im Zuge der Einschreibung, persönlicher Eindruck vom Kind, Aussagen der Eltern, im Zweifelsfall „Auslagerung“ an Expertinnen und Experten, Ärztinnen und Ärzte oder an die Schulpsychologie, Beobachtung im Unterricht)*

- **An Ihrer Schule werden auch Kinder mit anderen Erstsprachen als D eingeschult. Bei diesen Kindern kann sich die Entscheidung über die Schulreife auf Grund mangelnder Deutschkenntnisse des Kindes bzw. der Eltern schwierig gestalten. Wie gehen Sie bei der Schulreifefeststellung für diese Kinder vor? Welche Unterschiede gibt es zu den deutschsprachigen Kindern?**

- **Werden in diesen Fällen andere Personen als jene, die üblicherweise bei der Einschreibung anwesend sind, zum Gespräch hinzugezogen?**

*(z. B. DaZ-Lehrer/innen, IKL, Sprachförderlehrer/innen Sonder-(Integrations-)Pädagoginnen und Pädagogen, Schulpsychologinnen und -psychologen)*

- **Gibt es an Ihrer Schule für die Eltern der Kinder mit anderen Erstsprachen eine spezielle Elterninformation?**

*(z. B. DVD „Treffpunkt Schule“, Broschüren zur Schülereinschreibung in der Erstsprache der Eltern ...)*

### 4. Entscheidung über ordentlichen/außerordentlichen Status

- **Wie gelangen Sie zur Entscheidung, ob ein Kind als ordentliche/r oder außerordentliche/r Schüler/in eingeschult werden soll?**

*(z. B. Testverfahren, systematische Beobachtung im Zuge der Einschreibung, persönlicher Eindruck vom Kind, Aussagen der Eltern, im Zweifelsfall „Auslagerung“ an Expertinnen und Experten, muttersprachliche Lehrer/in, DaZ-Lehrer/in, Sprachheillehrer/in, BESK-DaZ)*



- **Wenn Sie zur Einschätzung gelangen, dass ein Kind als außerordentliche/r Schüler/in aufgenommen werden soll, nehmen Sie das Kind dann in die Vorschulstufe auf oder in die erste Schulstufe?**

(z. B. Vorschulstufe – erste Schulstufe – erste Schulstufe, Wechsel der Schulstufe ist ja auch später möglich)

- **Wovon hängt Ihre Entscheidung ab?**

(z. B. ob Kind schulreif ist oder nicht)

Fördermöglichkeiten auf der Vorschulstufe vs. der ersten Schulstufe

Elternwünsche)

## 5. Fördermaßnahmen für Kinder mit ao. Status

- **Wie groß ist im laufenden Schuljahr etwa der Anteil von außerordentlichen Schülerinnen/Schülern bei den Schulanfängerinnen/Schulanfängern?**
- **Wenn es eine Vorschulklasse gibt: Gibt es hinsichtlich des Anteils der ao. Schüler/innen deutliche Unterschiede zwischen den ersten Klassen und der Vorschulklasse?**
- **Welche Fördermaßnahmen gibt es an Ihrer Schule für die Schulanfänger/innen mit außerordentlichem Status?**

(z. B. Sprachförderkurse integrativ, parallel zum Unterricht, zusätzlich zum Unterricht (nachmittags), besonderer Förderunterricht, IKL, muttersprachlicher Unterricht ...)

- **Gibt es hinsichtlich der Förderangebote Unterschiede zwischen der Vorschulstufe und der ersten Schulstufe?**
- **Wie viele Wochenstunden zusätzliche Deutschförderung kommen etwa auf ein Kind der ersten Klasse/der Vorschulklasse – der ersten Schulstufe/Vorschulstufe?**
- **Falls muttersprachlicher Unterricht noch nicht angesprochen wurde: Findet an Ihrer Schule muttersprachlicher Unterricht für die Schulanfänger/innen statt?**

(ja – nein)

- **Wenn ja: Gibt es muttersprachlichen Unterricht gleichermaßen für Kinder der Vorschulstufe und der ersten Schulstufe?**

(ja, beide – nur erste Klasse – nur Vorschulklasse)

- **Wenn nein: Wurde er von der Schule nicht angeboten oder gab es zu wenige Anmeldungen?**
- **Glauben Sie, dass Ihre Lehrer/innen für die D-Förderung bzw. den muttersprachlichen Unterricht ausreichend qualifiziert sind?**

(ja – nein)

- **Wenn ja: Welche Ausbildungen haben die LehrerInnen**

(z. B. DAZ, IKL ...)

## Sonstiges

Möchten Sie noch etwas ansprechen, das Ihnen wichtig erscheint und bisher noch nicht zur Sprache gekommen ist?

Zum Abschluss unseres Gesprächs habe ich noch eine Information bzw. Frage:

Das BIFIE Graz plant ein Forschungsprojekt zum Themenbereich „Einschulung von Kindern mit anderen Erstsprachen als D“. Es werden dabei an etwa 40 Schulen eine erste Klasse oder eine Vorschulklasse, in der Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch unterrichtet werden, durch die Grundstufe I (also in der Regel zwei bis drei Jahre) wissenschaftlich begleitet und untersucht. Uns interessiert,

- wie Förderung unter bestimmten organisatorischen Rahmenbedingungen organisiert ist und
- wie sich bestimmte (Förder-)Konstellationen an der Schule auf den schulischen Erfolg der Kinder auswirken.

Ziel der Untersuchung ist es herauszuarbeiten, unter welchen Rahmenbedingen der Einstieg in das Schulsystem für Kinder mit anderen Erstsprachen besonders gut gelingt sind.

Ich möchte Sie nun fragen, ob Sie grundsätzlich Interesse haben, ab kommendem Schuljahr mit einer Klasse Ihrer Schule bei unserer Studie mitzumachen. Wenn Sie jetzt ja sagen, treffen Sie damit noch keine endgültige Entscheidung, sondern Sie werden nach der Schülereinschreibung bzw. Anfang nächsten Jahres über Details informiert.

ja       nein

Wenn ja:

Wann findet bei Ihnen an der Schule die Schülereinschreibung (im Sinne der Schulreifefeststellung) für den Einschulungsjahrgang 2013 statt?

## Abschluss

Ich bedanke mich noch einmal sehr herzlich dafür, dass Sie sich Zeit genommen haben, und wünsche Ihnen noch einen schönen Tag!

