



universität
wien

MASTERARBEIT

„Kriterien zur Aufnahme von Kindern mit nichtdeutscher
Erstsprache in den außerordentlichen Status an Wiener
Volksschulen“

Verfasserin

Samra Semić

angestrebter akademischer Grad

Master of Arts (MA)

Sarajevo-Wien, 2015

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreuerin: Univ.- Prof. Dr. İnci Dirim

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre eidesstattlich, dass ich die vorliegende wissenschaftliche Arbeit selbständig angefertigt, keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle aus ungedruckten Quellen, gedruckter Literatur oder aus dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte gemäß den Richtlinien wissenschaftlicher Arbeiten zitiert, durch Fußnoten gekennzeichnet bzw. mit genauer Quellenangabe kenntlich gemacht habe.

Die wissenschaftliche Arbeit ist noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt worden. Diese Arbeit wurde in gedruckter und elektronischer Form abgegeben. Ich bestätige, dass der Inhalt der digitalen Version vollständig mit dem der gedruckten Version übereinstimmt.

Sarajevo-Wien, 2015

Samra Semić

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich die Gelegenheit nutzen und mich bedanken, da das Verfassen dieser Arbeit durch zahlreichen Hürden und emotionale Höhen aber vor allen Tiefen ging.

Da diese Arbeit das Ende meiner Studienzeit markiert, möchte ich mich in erster Linie bei meinen unglaublichen Eltern bedanken. Ohne deren Hilfe hätte ich es nie nach Wien geschafft. Ich danke ihnen für das Vertrauen, das sie mir entgegen gebracht haben, aber auch für die finanzielle und psychische Unterstützung während dieser Zeit. Ich danke ihnen für ihren unermüdlichen Optimismus und Halt in Zeiten, in denen ich diesen am meisten brauchte.

Neizmjerna vam hvala na bezuslovnom povjerenju, podršci i ljubavi, koju ste mi tokom ovih godina studiranja pružali. Hvala vam na hrabrosti koju ste pokazali, pustivši me u nepoznatu državu i još manje poznato okruženje. Hvala vam što ste svih ovih godina bili moj najveći i najjači oslonac.

In diesem Sinne danke auch an meinen kleinen Bruder, der mich mit seiner Art immer wieder anspornt besser zu werden. Ein großer Dank an meine engsten Freundinnen, die mich mit Rat und Tat während dieser Zeit unterstützen, mich aus meinen Blockaden lockten und mich mit harten aber richtigen Worten wieder zurechtwiesen. Ich bewundere und bedanke mich für die Geduld.

Ein herzliches Dankeschön an Univ.- Prof. Dr. İnci Dirim, die meine Masterarbeit betreute, aber auch an Univ.-Ass. i.A. Mag. Natascha Khakpour, die mir mit hervorragenden Tippsweiterhalf.

Zu guter Letzt danke ich Petra, meiner kleinen Mentee des Nightingale Projekts, die mich zum Thema dieser Arbeit brachte.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	8
2. Begriffserklärung	10
3. Österreich und Migration	12
3.1. Erste Wirkungen auf das österreichische Schulwesen	14
4. Chancengleichheit im Bildungswesen	17
4.1. Maßnahmen zur Sicherstellung der Chancengleichheit	20
4.1.1. Unterrichtsprinzip Interkulturelles Lernen	21
4.1.2. Muttersprachlicher Unterricht	23
4.2. Deutsch als Zweitsprache	24
4.2.1. Deutsch für SchülerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache	25
4.2.2. Sprachförderkurse	26
4.2.2.1. Der außerordentliche Status	26
5. Sprachstandserhebungen	28
5.1. Funktion von Sprachstandserhebungen	29
5.2. Zielgruppen von Sprachstandserhebungen	31
5.3. Bewertungsmaßstäbe	32
5.4. Verfahrensarten	33
5.4.1. Tests	34
5.4.2. Screenings	35
5.4.3. Profilanalysen	35
5.4.4. Beobachtungsverfahren	35
5.5. Sprachstandsverfahren in Österreich	36
5.5.1. BESK-DaZ	36
5.5.2. Sprachkompetenz-Screening	38
5.6. Basisqualifikationen nach Ehlich	40
5.7. Anforderungen an Sprachstandsfeststellungen	41
6. Die Einschreibung als Schnittstelle der Bildungslaufbahn	44
7. Empirische Studie	49
7.1. Art der Datenerhebung	50
8. Die Auswertung der Ergebnisse	56
8.1. Datenreduktion der Interviews	56
8.1.1. Interview Volksschulleiterin 1 (VSL1)	57
8.1.2. Interview Volksschulleiterin 2 (VSL2)	58
8.1.3. Interview Volksschulleiterin 3 (VSL3)	61
8.1.4. Interview Volksschulleiterin 4 (VSL4)	63

8.1.5.Interview Volksschulleiterin 5 (VSL5)	65
8.1.6.Interview Volksschulleiterin 6 (VSL6)	67
8.1.7.Interview Volksschulleiterin 7 (VSL7)	69
8.1.8.Interview Volksschulleiterin 8 (VSL8)	71
8.1.9.Interview Volksschulleiterin 9 (VSL9)	72
8.1.10.Interview Volksschulleiterin 10 (VSL10)	74
8.2.Zusammenfassung der erhobenen Daten	75
8.2.1.Verlauf der Einschreibung	75
8.2.2.Aufnahme in den außerordentlichen Status	79
8.3.Schlussbemerkung in Bezug auf die Forschungsfrage	84
9. Zusammenfassung	88
10.Literaturverzeichnis	91
11.Anhang	99
11.1.Abstract	99
11.2.Lebenslauf	100
11.3.Genehmigung des Stadtschulrates Wien	101
11.4.Transkriptionen	103

1. Einleitung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich weitgehend mit dem Thema der sprachlichen Bildung von Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache. In Bezug auf Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache ist, natürlich bei Bedarf, die durchgehende und nachhaltige sprachliche Förderung in Erst- und Zweitsprache für die ganze Schullaufbahn von großer Bedeutung. Deshalb ist es wichtig die frühen und sensiblen Phasen, die für den Spracherwerb von tragender Bedeutung sind, rechtzeitig und adäquat aufzugreifen und zu nutzen. Eine dieser aktuellen Förderungen ist der Status der Außenordentlichkeit, der im Laufe dieser Arbeit eine tragende Rolle spielen wird.

Die Arbeit setzt sich konkret mit den Kriterien und dem Ablauf der Aufnahme von Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache in diesen außerordentlichen Status auseinander. Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautet: *Woran orientieren sich SchulleiterInnen von Wiener Volksschulen bei der Aufnahme von SchülerInnen in den außerordentlichen Status und wie verläuft dieser Prozess der Aufnahme sowie der der Übernahme dieser Schüler in den ordentlichen Status? Wo ziehen Schulleiterinnen die sprachliche Kompetenzgrenze zwischen einem ordentlichen und einem außerordentlichen Schüler?*

Die folgende Arbeit ist diesbezüglich grob in zwei Teile zu zergliedern. Den ersten Teil bildet der theoretische Ansatz und den zweiten die empirische Untersuchung.

Kapitel 2 erläutert Begriffe wie z.B. Erstsprache, Zweitsprache und Sprachstandserhebung, da diese in der Fachdiskussion sehr umstritten sind und sich einer genauen bzw. konkreten Definition entziehen. Im Kapitel 3 wird Österreich als Migrationsland vorgestellt und es werden die Wirkungen der Migration auf das Schulsystem skizziert. Das 4. Kapitel beschäftigt sich dann mit dem Begriff der Chancengleichheit im Bildungswesen für Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache. Es wird dargestellt, welche Maßnahmen bestehen, um diese Kinder in den schulischen Alltag zu integrieren sowie welche dieser Maßnahmen zur Sicherstellung der oben genannten Chancengleichheit dienen. Kurz wird auf einige Maßnahmen, wie Interkulturelles Lernen und Muttersprachlicher Unterricht, eingegangen. In diesem Kapitel wird weiterhin der außerordentliche Status näher beschrieben. Kapitel 5 bietet einen kurzen Überblick über die Sprachstandsverfahren im Allgemeinen: Funktionen, Zielgruppen sowie verschiedene Verfahrensarten. Weiterhin greift Kapitel 6 kurz den Ablauf der Schuleinschreibung an Wiener Volksschulen auf.

Darauf folgt der zweite Teil der Arbeit - die empirische Studie, die durch das 7. Kapitel bzw. durch die Erläuterung der Forschungsschritte eingeleitet wird. Dieser Abschnitt bietet Aufschluss, sowohl über die Art und Methode der Datenerhebung als auch über die Auswahl des problemzentrierten Interviews und die Auswertungsmethode. Abschließend werden im letzten 8. Kapitel die Ergebnisse der Themenanalyse veranschaulicht. Die einzelnen Interviews werden durch das Verfahren der Datenreduktion in Tabellen gegliedert und in einem weiteren Schritt nach den jeweiligen Themen zusammengefasst. Aus diesen Zusammenfassungen folgen die Hypothesen, die durch eine induktive Vorgehensweise gewonnen wurden. Den Abschluss des Kapitels bildet die Schlussbemerkung in Bezug auf die Forschungsfrage.

2. Begriffserklärung

In diesem Kapitel wird versucht kurz die Definitionen der wichtigsten Begriffe niederzulegen, um eventuellen Missverständnissen vorzubeugen. Der Bedarf hierfür besteht, da sich einerseits die Mehrzahl der verwendeten Begriffe einer klaren Definition entzieht und andererseits Begriffe wie Zweitsprache und Muttersprache immer wieder sehr umstritten sind. Wie erwähnt, wird nun aber trotzdem versucht angemessene Erklärungen dieser Begriffe herauszuarbeiten, die einem besseren Verständnis der vorliegenden Arbeit dienen sollen.

Erst gilt es zu klären, wann ein Mensch als mehrsprachig gilt. Hier stützt sich die Arbeit auf die Behauptung, dass Sprachfähigkeit ein Kennzeichen jedes Menschen ist und dass die Fähigkeit mehrere Sprachen nebeneinander und sicherlich auch nacheinander zu Gebrauchen und Erlernen, die Mehrsprachigkeit eines Menschen charakterisiert (vgl. Bialystock/Hakuta 1994).

In diesem Kontext wird zwischen den besonderen Stellungen der verschiedenen Sprachen eines Individuums unterschieden, diese hängen meist direkt von dem Erwerbszeitpunkt ab. So wird als Erstsprache, die Sprache bezeichnet, deren Erwerb schon in einer sehr frühen Lebensphase geschieht, wenn sogar nicht in der pränatalen. Dieser Erwerb wird oft als unbewusst, mühelos und automatisch gekennzeichnet, da er als eine Selbstverständlichkeit menschlicher Entwicklung angesehen wird. Es gilt diesen durch schulische Sozialisation zu vervollständigen und weiterzuentwickeln (vgl. De Cillia 2011: 2). Die Erstsprache hat im Sprachbewusstsein eines Individuums eine besonders emotionale Ebene, da sie weitgehend in der familiären Umgebung gesprochen wird. Außerdem wirkt sich ein gestärkter, gesteuerter und gelungener Erstspracherwerb stark auf den Zweitspracherwerb aus (vgl. De Cillia 2011).

In erster Linie werden im Laufe des Erstspracherwerbs die grundlegenden Kompetenzen des sprachlichen Handels und die sprachlich formalen Kategorisierungen (Lautsysteme, Kerngrammatik u.a.) angeeignet. Es ist aber sehr wichtig zu erwähnen, dass als Erstsprache auch zwei oder mehrere Sprachen erworben werden können. Hierbei handelt es sich dann um einen bilingualen Erstspracherwerb (oder simultane Zweisprachigkeit). Kinder, die die Sprachen simultan erwerben, sind schon sehr früh in der Lage diese beiden Sprachen auseinander zu halten (vgl. Reich/Roth 2002: 11).

Die Begriffe Muttersprache und Erstsprache werden sehr oft synonym verwendet. Da der Begriff Muttersprache nicht selten als problematisch angesehen wird, wird er im Laufe

dieser Arbeit eher vermieden. Es wird der Begriff Erstsprache genutzt, um die Sprache zu beschreiben, die das Kind als erste erworben hat, in der es die erste Sozialisation erfahren hat und die es in der gewöhnlichen familiären Umgebung nutzt. Da aber der Ausdruck "Muttersprachlicher Unterricht" im österreichischen Bildungssystem verankert ist und deswegen als solcher auch in der Fachliteratur vorzufinden ist, wird dieser auch in der vorliegenden Arbeit in diesen Kontexten bestehen bleiben.

Als Zweitsprache wird diejenige Sprache verstanden, die nach der Erstsprache erworben wird. Der Erwerb der Zweitsprache geschieht oft dann, wenn die Kerngrammatik in der Erstsprache schon erlernt wurde. Er wird oft als bewusster aber erstmals ungesteuerter Sprachaneignungsprozess wahrgenommen, da er oft durch den Kontakt mit der Umgebung oder Medien stattfindet. In späteren Phasen wird der Erwerb der Zweitsprache in der Schule durch formale Lehr- und Lernverfahren unterstützt. Hierbei gibt es einen Unterschied vom oben genannten sukzessiven Zweitspracherwerb, der schon während des 3. bis 4. Lebensjahrs eintritt (vgl. De Cillia 2011: 1).

Es wird in dieser Arbeit zwischen zwei Gruppen von Kindern unterschieden, die Deutsch als Zweitsprache haben. Zum ersten sind es schulpflichtige Kinder bei denen die Literalisierung in der Erstsprache fortgeschritten ist und die nun die deutsche Sprache unter anderem in der Bildungseinrichtung erlernen sollen. Zum zweiten sind es Kinder die zwar in ihrer Erstsprache die primäre familiäre Sozialisation erhalten, jedoch in ihrer Umgebung und den frühen Bildungseinrichtungen schulische Sozialisation in der deutschen Sprache bzw. hier in der Zweitsprache erfahren (vgl. ebenda). Der Begriff Zweitsprache wird nach neueren Begriffserklärungsversuchen problematisch und eventuell auch diskriminierend wahrgenommen, vor allem in Bezug auf Kinder, die einen sukzessiven Zweitspracherwerb hatten. Dieser wird aber zum Zwecke der Verständlichkeit der Arbeit als oben definierter hingenommen.

Um den Stand dieser sprachlichen Erwerbsprozesse beurteilen und einschätzen zu können und somit unter anderem eventuellen Förderbedarf zu erkennen, werden Sprachstandsfeststellungen benötigt. Nach Ehlich ist der Begriff der Sprachstandsfeststellung nicht unproblematisch, er versucht ihn dennoch folgendermaßen zu definieren:

"Sprachstandsfeststellung wird also verstanden im Sinne einer Art von Momentaufnahme in Bezug auf komplexe, keineswegs einlinige Prozesse, durch die ein Kind die Sprache der Sprachgemeinschaft erwirbt, in der es lebt." (Ehlich 2005: 36)

Unter dem Begriff Sprachstandserhebungen, wie der Name auch schon zu erkennen gibt, werden hier also Verfahren verstanden, die die sprachlichen Leistungen bzw. den Sprachstand von Kindern zu einem gewissen Zeitpunkt aus unterschiedlichen Gründen erfassen (vgl. Ehlich 2008: 22). Obwohl es in diesem Sinne in der Fachliteratur sehr viele Bezeichnungen für Sprachstandsfeststellungen gibt, die teilweise leicht unterschiedlich definiert werden, werden im Laufe dieser Arbeit folgende Begriffe synonym verwendet: Sprachstandserhebung, Sprachstandsfeststellung, Sprachstandsverfahren und Sprachstandsdiagnostik.

3. Österreich und Migration

Seit Jahrzehnten gibt es Länder, die eher als Zielland von MigrantInnen angesehen werden als andere. So sahen sich seit dem 19. Jahrhundert die USA, Kanada, die Länder Südamerikas und Australien immer mit einer recht großen Zahl von Einwanderern konfrontiert. Als Einwanderungsländer bekennen sich selber meist die Länder, die die MigrantInnen bewusst anwerben und diesen mit einer gewissen Offenheit entgegenkommen, tatsächlich auch mit der Bereitschaft aus ihnen StaatsbürgerInnen zu machen (vgl. Fassmann/Münz 1995: 9).

Das Ideal von einem Nationalstaat, das Streben nach einer klaren sprachlichen, kulturellen und ethnischen Homogenität, lässt aber sehr viele Länder den Status Einwanderungsland ablehnen. In solch unnatürlich entstandenen Konstrukten ist jeder Zuwanderer ein Fremder und, nach der Ideologie eines Nationalstaates, ist zu befürchten, dass er auch einer bleiben wird. Lediglich unter großen Bemühungen der Integration seinerseits wird es für ihn möglich sein, diesen Status formal abzulegen. Doch oftmals ist diese erwartete Integration leider vielmehr eine erhoffte komplette Assimilation.

Unter Integration ist aber idealerweise „die (Wieder-)Herstellung eines Ganzen durch unterschiedliche Teile gemeint. Niemals war damit eine Assimilationsleistung gemeint, die von MigrantInnen gefordert werden könnte.“ (Schmidinger 2010: 38)

Da Migration kein vorübergehendes Phänomen darstellt, stehen, insbesondere im 20. und 21. Jahrhundert, vor den Türen vieler west- und zentraleuropäischer Länder immer wieder tausende von MigrantInnen mit Hoffnung auf eine bessere und sichere Zukunft.

Ohne einen konkreten Status bzw. Standpunkt rechtzeitig zu erkennen und zu definieren, bleiben eine gelungene und gut überdachte Einwanderungs- und Integrationspolitik aus.

Auch Österreich gehört zu den Ländern, die sich nur ungern als Einwanderungsland bezeichnen, obwohl 16,6 % der Gesamtbevölkerung Österreichs im Ausland geboren ist und sogar 12,5% eine andere Staatsangehörigkeit aufweisen (vgl. migration&integration 2014: 23).

„Auch wenn sich Österreich und seine politischen FunktionsträgerInnen bis heute gegen den Begriff des „Einwanderungslandes“ wehren, so lässt sich historisch nicht bestreiten, dass Österreich schon immer ein Einwanderungs- und Auswanderungsland war.“ (Schmidinger 2010: 33)

Die Realität des Alltags trieb Österreich, erst und besonders im letzten Jahrzehnt, zur Entwicklung neuer und praktisch realisierbarer Maßnahmen zur Aufnahme und Regelung des Aufenthaltes bzw. Lebens von MigrantInnen. Bemühungen zur Sicherung von Chancengleichheit und Vermeidung von Diskriminierung spiegeln sich unter anderem in der Gründung des Staatssekretariats für Integration im Jahr 2011 wieder.

Diese vorgenommenen Veränderungen, die Tendenzen zur Verbesserung und die Bestrebungen zur Regulierung waren jedoch ein langjähriger langsamer Prozess. Insbesondere war es eine Art von Aufarbeitung der Vergangenheit und die Realisierung, dass die Einwanderung und die damit verbundenen Begebenheiten schon sehr lange kein Randphänomen sind, sondern zum Alltag gehörten und dass sich dies in den kommenden Jahren auch nicht ändern würde.

So entwickelten das Bundesministerium Europa Integration Äußeres mit Hilfe von allen Bundesländern, Städte- und Gemeindebünden und verschiedenen Organisationen der Zivilgesellschaft einen nationalen Aktionsplan für Integration (NAP. I), der unter anderem als wichtigen Aspekt der Integration das Bildungssystem angibt. Des Weiteren wird als einer der wichtigsten Grundsätze der Integration von MigrantInnen in Österreich die stetige Entwicklung des Bildungssystems als Voraussetzung für ein erfolgreiches Bildungswesen genannt (vgl. www.bmeia.gv.at/integration/nationaler-aktionsplan/).

3.1. Erste Wirkungen auf das österreichische Schulwesen

Durch die Anwerbeabkommen 1964 mit der Türkei und 1966 mit Jugoslawien strömten in den 60er und 70er Jahren sehr viele Arbeitskräfte aus diesen beiden Ländern nach Österreich (vgl. Schmidinger 2010: 35). Die Abkommen basierten auf einem Rotationsprinzip. Ausländische Arbeitskräfte sollten nach einigen Jahren der Lohnarbeit im Gastland wieder in ihr Heimatland zurückkehren und andere würden an ihre Stelle nachrücken. Dieses Prinzip scheiterte aber in großem Maße. Da viele Gastarbeiter im Heimatland aus sehr leichten Verhältnissen kamen, erhofften sie sich und ihren Familien im Gastland eine bessere Zukunft aufbauen zu können. So stieg der Anteil der Frauen, Kinder und Jugendlichen ausländischer Herkunft. Schon im Jahr 1975 wurden zahlreiche Familien nachgeholt (vgl. Fassmann/Münz 1995; Fleck 1998: 21). Zum ersten Mal lies eine große Zahl an "Gastarbeiterkindern" in diesen Jahren die Frage aufkommen, wie man diese zweite Generation in das Schulwesen integrieren soll.

Des Weiteren trugen Flüchtlingsbewegungen im Zusammenhang mit Krieg und Gewalt dazu bei, dass Österreich weiterhin einen recht konstanten Anteil an ausländischer Bevölkerung hatte. 1992/93 drängt der Krieg in Ex-Jugoslawien viele Flüchtlinge aus Kroatien und Bosnien-Herzegowina nach Österreich (vgl. Fassmann/Münz 1995: 37). In diesen Bewegungen kommen, anders als vorher, primär Frauen, Kinder und Jugendliche ins Land. So stand Österreichs Bildungspolitik auch in dieser Zeit vor einem Problem der erfolgreichen schulischen Integration der Neuangekommenen (vgl. Jaksche 1998: 139). Es wurde angenommen und erwartet, dass sich MigrantInnenkinder für die kurze Aufenthaltsdauer in den Schulalltag schon irgendwie integrieren werden, ohne dass konkrete Lösungen, Verbesserungen und Adaptationen vorgenommen wurden. Dies ist anfangs noch weitgehend zu rechtfertigen, da die Zahl der Kinder mit anderer Erstsprache als Deutsch in den österreichischen Schulen recht gering war. Die LehrerInnen kamen mit dem zusätzlichen Aufwand bezüglich der mangelnden sprachlichen Kenntnisse der Kinder gut klar (vgl. Jaksche 1998: 28, Fleck 1998: 22). Die ersten Sprachfördermaßnahmen traten diesbezüglich individuell seitens der LehrerInnen selbst auf, durch Methoden, die sie alleine erarbeiteten. Diese bestätigten aber die Vermutung, dass sie mit der stets wachsenden Anzahl der ausländischen Kinder im Regelunterricht mit der Zeit überfordert waren. Sowie das fehlende Material als auch die mangelhaften Kompetenzen im Bereich Zweitsprachenvermittlung schufen ein heranwachsendes Problem und ein Gefühl von Unsicherheit und Hilflosigkeit (vgl. Schlicksbier 1975: 682, Fleck 1998: 22).

Jaksche erläutert, dass es vereinzelte Maßnahmen zur Deutschförderung schon vor 1970 gab, beispielsweise waren KlassenlehrerInnen in Vorarlberg verpflichtet außerhalb der Unterrichtszeit MigrantInnenkindern Deutschunterricht zu geben. In Wien und Niederösterreich (später auch in Salzburg und Vorarlberg) wurde 1971/72 ein Schulversuch der „Zweistündigen sprachlichen Förderkurse für Kinder ausländischer Arbeitnehmer“ eingeführt. 1974 wurden in Salzburg erstmals Sonderklassen für ausländische Kinder verschiedener Herkunft eingerichtet („Bunte Klassen“), die dann auch in Vorarlberg („Auffangklassen“), Niederösterreich und anderen Bundesländern („Vorbereitungsklassen“) Fuß fassten. Für die Dauer von einem Jahr wurden hier 25 bis 30 SchülerInnen intensiv in Deutsch unterrichtet, damit sie so schnell wie möglich ihre fehlenden sprachlichen Kenntnisse der deutschen Sprache beheben. In eine altersgerechte Regelklasse kamen die Schüler nach frühestens 6 Monaten, falls sich ihre Sprachkenntnisse zu dem Grad verbessert hatten, dass sie dem Unterricht größtenteils folgen können. Die Schülersegregation in diese Sonderklassen wurde durch die Möglichkeit der besseren individuellen Betreuung gerechtfertigt (vgl. Jaksche 1998, Fleck 1998: 22).

Der muttersprachliche Zusatzunterricht wurde erstmals 1975 auf Initiative der Herkunftsländer eingeführt (insbesondere Jugoslawien und Türkei). Der Gedanke dahinter war in erster Linie, den Kindern dadurch eine „Rückkehrfähigkeit“ zu bieten (vgl. Jaksche 1998: 33ff). So schuf Österreich eine Doppelstrategie, wobei es zum einen auf eine möglichst schnelle Integration in Form vom Deutschlernen setzte und zum anderen auf die Rückkehrorientierung durch den muttersprachlichen Zusatzunterricht (vgl. Fleck 1998: 22).

Der oben schon erwähnte zweistündige Deutschförderunterricht reichte nicht mehr aus, da die Zahl der ausländischen Kinder immer mehr stieg. LehrerInnen und Kinder waren deutlich überfordert. In diesem Kontext wurde erstmals über die Idee gesprochen, die Kinder eine zeitlang nicht zu benoten und die betroffenen Kinder bekamen den Status von außerordentlichen SchülerInnen. Im Zuge dessen wurde ein großer Teil von Sonderklassen aufgehoben und das Modell der BegleitlehrerInnen eingeführt (1980/81). Dieser hatte die Aufgabe, Kinder in eigenen Gruppen während der Unterrichtszeit in Deutsch zu unterrichten (in der Hauptschule 6 Wochenstunden und in der Volksschule 5 Wochenstunden). Mitte der 80er Jahre wurde das Modell in die Klassen verlagert. Das BegleitlehrerInnenmodell schuf nebenbei rund 50-60 neue Arbeitsstellen (vgl. Jaksche 1998: 39, Fleck 1998: 23).

Das Modell wies, laut der Interviews, die Jaksche mit einigen betroffenen Lehrern führte, in der Praxis einige Mängel auf, da hier sehr oft die Trennung zwischen ordentlichen und außerordentlichen SchülerInnen stark zu bemerken war und sowie das erhoffte Teamteaching als auch die soziale Integration der außerordentlichen SchülerInnen ausblieb. Außerdem wurden die BegleitlehrerInnen, wegen der Beschäftigung an mehreren Schulen, von den KlassenlehrerInnen meist nicht ernst genommen (vgl. Jaksche 1998: 39ff).

Am Anfang der 90er Jahre kam es zu vielen Neuerungen im Bereich der Fördermaßnahmen. Ausgelöst wurde dies durch die steigende Anzahl der ausländischen Kinder (vgl. ebenda).

„In diese Zeit fallen die ersten gesetzlichen Regelungen, in denen die Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache gleichsam offiziell als Realität in der österreichischen Schule anerkannt wurden. 1991 wurde „Interkulturelles Lernen“, zunächst im Bereich der Allgemeinbildenden Pflichtschulen (VS, HS, Sonderschule, Polytech. Lehrgänge = ab 1997/98 Polytechnische Schulen), in die Reihe der „Unterrichtsprinzipien“ aufgenommen.“ (Jaksche 1998: 43)

Weitere Neuerungen kamen dazu:

- Fördermaßnahmen für Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache (die als Schulversuche in jeder einzelnen Klasse beantragt werden mussten), wurden ins Regelschulwesen aufgenommen,
- die Erstellung erforderlicher Lehrpläne mit den Ansprüchen der neuen Schülergruppe,
- muttersprachlicher Unterricht wird in verschiedenen Formen angeboten: 3 Wochenstunden außerhalb der Klasse als Gruppenunterricht oder integrativ in der Klasse im Team mit der KlassenlehrerIn,
- Fortbildungsangebote für MuttersprachlehrerInnen,
- zweisprachige Alphabetisierung,
- die Einrichtung von Schulberatungsstellen für AusländerInnen mit zweisprachigen BeraterInnen (vgl. Jaksche 1998: 43f).

Wie man dem obigen Abschnitt entnehmen kann, kämpfte das Bildungssystem stark mit der neuen Situation, da es einerseits nicht früh genug auf diese reagierte und andererseits nicht passende Lösungen fand. Jahre und Jahrzehnte später, hat sich nicht viel getan - das Bildungssystem kämpft immer noch damit, eine passende Lösung zu finden.

Es sollte an dieser Stelle vor Augen geführt werden, dass es bei der Gestaltung von Maßnahmen und dem eventuellen Scheitern dergleichen, nicht bloß um Zahlen und Statistiken bzw. Erfolgsraten handelt, sondern um konkrete Bildungslaufbahnen, Erfolgsaussichten und Zukunftschancen einzelner Kinder.

4. Chancengleichheit im Bildungswesen

Sowohl in Deutschland als auch in Österreich gehören SchülerInnen mit anderer Erstsprache als Deutsch leider nach wie vor zu den Bildungsbenachteiligten (vgl. Jeuk 2010: 18). Dies wurde und wird stetig durch die internationalen Vergleichsuntersuchungen, wie PISA u.Ä., festgestellt (vgl. Dirim/Haunenschild/Lütje-Klose 2008). So wurde beispielsweise laut Statistik Austria (siehe Tabelle1)¹ von den 234.499 SchülerInnen mit anderer Erstsprache als Deutsch eine überproportional große Anzahl in Sonderschulen und Polytechnischen Schulen festgestellt. SchülerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache machten in Sonderschulen 31,2% und in Polytechnischen Schulen 27,9% der gesamten SchülerInnenschaft aus.

Im Bundesland Wien ist diese Zahl noch größer. Hier sind 55,8% der SonderschulbesucherInnen SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch (siehe Tabelle1). Trotz rechtlich-formaler Gleichstellung sind diese SchülerInnen bereits seit Jahren in Schultypen, die niedrigere Qualifikationen vermitteln, überrepräsentiert (vgl. Fleck 1998: 19). Anhand der Tabelle ist zu erkennen, dass sich dies auch nicht wirklich ändert.

In großem Maße haben SchülerInnen mit Migrationshintergrund sicherlich auch wegen der frühen Eingliederung in (besondere) Schultypen sehr oft eine schlechtere Bildungslaufbahn und eine eingeschränkte Höherqualifizierungsmöglichkeit als ihre einsprachigen Gleichaltrigen. Die Ursachen hierfür sind ohne Zweifel äußerst unterschiedlich: von "ungenügenden" Deutschkenntnissen, dem sozioökonomischen Hintergrund bis hin zu sozialen und gesellschaftlichen Positionierungen der Familien (vgl.

¹ http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/schulen_schulbesuch/index.html, 15.01.2014

Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Umgangssprache im Schuljahr 2013/14

Schultyp	Öster- reich	Burgen- land	Kärn- ten	Nieder- öster- reich	Ober- öster- reich	Salz- burg	Steier- mark	Tirol	Vorarl- berg	Wien
Schülerinnen und Schüler insgesamt										
Schultypen insgesamt	1.134.863	34.813	74.326	206.217	202.701	79.442	153.031	101.386	55.898	227.049
Volksschulen	327.772	10.064	20.750	62.920	58.914	21.102	43.453	28.282	16.753	65.534
Hauptschulen	94.452	1.015	3.912	19.896	22.355	9.737	13.158	8.099	836	15.444
Neue Mittelschulen ¹⁾	115.396	6.051	9.537	20.858	19.920	5.156	16.253	12.733	11.575	13.313
Sonderschulen	14.170	358	514	3.985	1.390	1.581	712	1.503	1.059	3.068
Polytechnische Schulen	16.367	387	718	2.999	3.465	1.173	2.212	1.772	1.085	2.556
Allgemein bildende höhere Schulen	203.278	5.630	12.833	34.867	27.586	13.506	27.420	14.141	7.772	59.523
darunter AHS-Unterstufe ²⁾	111.793	3.145	7.315	20.560	15.293	6.824	14.084	6.943	3.884	33.745
Sonst. allg. bild. (Statut-)Schulen ³⁾	9.142	158	264	1.085	605	606	1.280	476	45	4.623
Berufsschulen	127.934	2.244	8.744	19.379	27.942	9.894	18.749	13.054	7.081	20.847
Berufsbildende mittlere Schulen	46.196	1.536	3.329	9.838	8.480	3.387	5.444	4.609	2.275	7.298
Sonstige ber.bild. (Statut-)Schulen	7.932	375	1.168	729	1.271	764	1.172	329	279	1.845
Berufsbildende höhere Schulen	135.524	6.175	10.881	24.415	24.424	10.438	17.217	11.444	6.057	24.473
Lehrerbildende mittlere Schulen	3.982	-	-	-	664	-	707	1.040	-	1.571
Lehrerbildende höhere Schulen	11.792	428	524	2.262	1.857	618	1.787	1.047	328	2.941
Schulen im Gesundheitswesen	20.802	380	1.152	2.984	3.828	1.480	3.467	2.745	753	4.013
Akademien im Gesundheitswesen	124	12	-	-	-	-	-	112	-	-
darunter Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Umgangssprache										
Schultypen zusammen ⁴⁾	234.499	4.790	8.299	26.530	33.166	14.096	19.029	13.739	12.168	102.682
Volksschulen	87.127	1.627	2.785	10.623	13.483	5.044	7.015	4.973	5.046	36.531
Hauptschulen	20.574	119	217	2.428	3.579	1.527	1.204	730	65	10.705
Neue Mittelschulen ¹⁾	32.534	1.024	1.447	4.325	5.773	1.804	3.023	2.936	3.440	8.762
Sonderschulen	4.421	51	54	848	373	450	143	400	389	1.713
Polytechnische Schulen	4.566	80	120	450	901	275	406	309	329	1.696
Allgemein bildende höhere Schulen	33.535	657	1.276	2.420	2.899	1.467	3.072	1.164	875	19.705
darunter AHS-Unterstufe ²⁾	18.971	352	720	1.407	1.744	855	1.514	566	490	11.323
Sonst. allg. bild. (Statut-)Schulen ³⁾	2.891	7	-	21	4	159	61	15	2	2.622
Berufsschulen	15.321	182	697	898	1.879	1.203	1.194	1.258	578	7.432
Berufsbildende mittlere Schulen	10.206	291	375	1.644	1.331	554	882	614	523	3.992
Sonstige ber.bild. (Statut-)Schulen	1.028	1	133	81	58	115	136	15	7	482
Berufsbildende höhere Schulen	21.597	736	1.171	2.730	2.834	1.483	1.878	1.193	901	8.671
Lehrerbildende mittlere Schulen	248	-	-	-	23	-	3	104	-	118
Lehrerbildende höhere Schulen	451	15	24	62	29	15	12	28	13	253
Schulen im Gesundheitswesen	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Akademien im Gesundheitswesen	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Anteil der Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Umgangssprache in %										
Schultypen zusammen ⁴⁾	21,1	13,9	11,3	13,1	16,7	18,1	12,7	13,9	22,1	46,0
Volksschulen	26,6	16,2	13,4	16,9	22,9	23,9	16,1	17,6	30,1	55,7
Hauptschulen	21,8	11,7	5,5	12,2	16,0	15,7	9,2	9,0	7,8	69,3
Neue Mittelschulen ¹⁾	28,2	16,9	15,2	20,7	29,0	35,0	18,6	23,1	29,7	65,8
Sonderschulen	31,2	14,2	10,5	21,3	26,8	28,5	20,1	26,6	36,7	55,8
Polytechnische Schulen	27,9	20,7	16,7	15,0	26,0	23,4	18,4	17,4	30,3	66,4
Allgemein bildende höhere Schulen	16,5	11,7	9,9	6,9	10,5	10,9	11,2	8,2	11,3	33,1
darunter AHS-Unterstufe ²⁾	17,0	11,2	9,8	6,8	11,4	12,5	10,7	8,2	12,6	33,6
Sonst. allg. bild. (Statut-)Schulen ³⁾	31,6	4,4	-	1,9	0,7	26,2	4,8	3,2	4,4	56,7
Berufsschulen	12,0	8,1	8,0	4,6	6,7	12,2	6,4	9,6	8,2	35,7
Berufsbildende mittlere Schulen	22,1	18,9	11,3	16,7	15,7	16,4	16,2	13,3	23,0	54,7
Sonstige ber.bild. (Statut-)Schulen	13,0	0,3	11,4	11,1	4,6	15,1	11,6	4,6	2,5	26,1
Berufsbildende höhere Schulen	15,9	11,9	10,8	11,2	11,6	14,2	10,9	10,4	14,9	35,4
Lehrerbildende mittlere Schulen	6,2	-	-	-	3,5	-	0,4	10,0	-	7,5
Lehrerbildende höhere Schulen	3,8	3,5	4,6	2,7	1,6	2,4	0,7	2,7	4,0	8,6
Schulen im Gesundheitswesen	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Akademien im Gesundheitswesen	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Q: STATISTIK AUSTRIA, Schulstatistik. Erstellt am 09.12.2014. 1) Ohne Modellversuch "Neue Mittelschule" an AHS. - 2) Inkl. Modellversuch "Neue Mittelschule" an AHS. - 3) Inkl. Schulen mit ausländischem Lehrplan. - 4) Ohne Schulen und Akademien im Gesundheitswesen.

Tabelle 1: Anzahl von SchülerInnen mit nicht-deutscher Umgangssprache in allen Schultypen

Jeuk 2010: 18, Dirim/Haunenschild/Lütje-Klose 2008: 11). Eines ist jedoch sicher, an der alleinigen Aufnahme- und Lernfähigkeit der SchülerInnen liegt es nicht. In erster Linie sollte die Qualität des derzeitigen Schulsystems im "Hinblick auf schulische und - speziell - sprachliche Förderung" (Dirim/Haunenschild/Lütje-Klose 2008: 11) hinterfragt werden. Denn Einwanderungsländer wie z.B. USA, Kanada und Schweden zeigen eine weit erfolgreichere Quote des Chancenausgleichs durch ihre Bildungssysteme. Einerseits investieren sie sehr viel in diagnosegestützte etablierte Sprachförderprogramme mit klar

definierten Zielen und Standards, andererseits gehen sie mit der Mehrsprachigkeit der SchülerInnen an sich anders um (vgl. Dirim/Haunenschild/Lütje-Klose 2008: 11f).

Bei der sprachkulturellen Chancengleichheit ist es wichtig, die Mehrsprachigkeit nicht als Problem anzusehen. Eine Möglichkeit dies zu gewährleisten, ist die Schaffung bilingualer Unterrichtsmodelle. Zur Zeit finden sich, sowohl in Deutschland als auch in Österreich, jedoch kaum bilinguale Unterrichtsmodelle, obwohl diese eine starke Form der Förderung der Chancengleichheit darstellt. In mehreren Staaten (vor allem in den USA), wo Kinder ein two-way-immersion Konzept in der Schule besuchen, werden die besten Resultate erzielt. Dies wird durch verschiedene Leistungsmessungen in internationalen Vergleichen bewiesen. Die Kinder werden in solch einem Konzept sowohl in der "MigrantInnen-" als auch in der "Mehrheitssprache" unterrichtet. Es ist zu bemerken, dass sehr oft die Bilingualität als ein Privileg der Mehrheitsgesellschaft angesehen wird. Dieser traut man zu, schon von früh an zwei Sprachen gleichzeitig zu erlernen - Kindern mit Migrationshintergrund jedoch werden ihre sprachlichen Ressourcen nicht anerkannt oder bleiben oftmals ungenutzt (vgl. Dirim/Döll 2010: 170).

"Bilingualität ist also offenbar nicht gleich Bilingualität." (Dirim/Döll 2010: 168)

Multilinguale SchülerInnen sollten keineswegs benachteiligt werden, vor allem aber nicht wegen eines monolingual aufgebauten Schulsystems, dass ihnen nicht erlaubt ihre Fähigkeiten gänzlich auszuschöpfen (vgl. Punzenberg 2009: 39f). So kritisierte auch der Sonderberichterstatter des UN-Menschenrechtsrates Vernon Munoz zur Praxis des Rechts auf Bildung in Deutschland beispielsweise die starke Betonung der Kompetenz der deutschen Sprache im Schulverlauf, die frühe Verteilung der SchülerInnen auf unterschiedliche Schularten der Sekundarstufe ohne Rücksprache des Elternrechts usw. (vgl. Reuter 2012: 43). Ähnliche Ablaufmuster sind auch in Österreich vorzufinden.

Eines ist also sicher, allen Kindern sollen unabhängig von ihrer Herkunft, ihrer Erstsprache, ihrem sozioökonomischen Status die gleichen Chancen auf eine erfolgreiche Bildungslaufbahn gegeben werden.

Nur wenn sich Kinder sprachlich genügend und ungestört entwickeln, sind beste Chancen auf eine erfolgreiche Bildungslaufbahn und die damit eingehende spätere soziale und berufliche Zukunft gewährleistet (vgl. Fried 2005: 19). Damit allen Kindern eine Chance auf eine gelungene und erfolgreiche Bildungszukunft gewährleistet werden kann, ist es von großer Wichtigkeit an den richtigen Stellen anzusetzen. Sprachfördermaßnahmen sollen die Sprachaneignung individuell und an der Entwicklung der Kinder orientiert begleiten und unterstützen (vgl. Lengyel 2012: 8). Maßnahmen wie das beitragsfreie,

verpflichtende Kindergartenjahr, die Neue Mittelschulen, die Initiative 25plus und die Nachmittagsbetreuung gehören zu den allgemeinen Maßnahmen zur Herstellung von Chancengerechtigkeit, die innerhalb von Österreich getroffen wurden.

Um der Gruppe der schulpflichtigen Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache einen chancengerechten Zugang zur Bildung zu gewährleisten, stützt sich die Bildungspolitik Österreichs immer noch stark auf ein „3-Säulen-Modell“. Dieses beinhaltet Einzelmaßnahmen in der Form von Förderung in Deutsch („Deutsch als Zweitsprache“, Sprachförderkurse), Förderung in den Erstsprachen (muttersprachlicher Unterricht) und „Interkulturelles Lernen“ (als Unterrichtsprinzip). An dieser Stelle soll gesagt werden, dass das Interkulturelle Lernen mittlerweile als Konzept sehr umstritten ist.

4.1. Maßnahmen zur Sicherstellung der Chancengleichheit

In Österreich besteht für alle Kinder, die sich dauerhaft im Land aufhalten, auf die Vollendung des sechsten Lebensjahrs unabhängig von ihrer Staatsbürgerschaft und von ihrem aufenthaltsrechtlichen Status eine allgemeine Schulpflicht (§§ 1&2 SchPflG). Die zuständige Sprengelschule hat die Aufgabe, alle schulpflichtigen Kinder aufzunehmen, diesbezüglich auch Kinder von AsylbewerberInnen oder Kinder deren aufenthaltsrechtlicher Status nicht geregelt ist. Diese Aufnahme erfolgt nach § 4 Abs. 1 des Schulorganisationsgesetzes ohne Unterschied der Geburt, des Geschlechtes, der Rasse, des Standes, der Klasse, der Sprache und des Bekenntnisses. Kinder, die sich nur vorübergehend in Österreich aufhalten, können zum Schulbesuch berechtigt werden, sind aber nicht dazu verpflichtet (§ 17 SchPflG).

Laut Ergebnissen der Statistik Austria² vom 09.12.2014 gab es österreichweit im Schuljahr 2013/2014 insgesamt 1.134.863 SchülerInnen in allen Schultypen (siehe Tabelle 1). Von den 1.134.863 waren 126.413 (also 11,1%) ausländische SchülerInnen und knapp ein Drittel der Gesamtanzahl (genauer 47.197) der ausländischen SchülerInnen kamen aus dem Bundesland Wien. Wie der Tabelle 1 zu entnehmen ist, prägen SchülerInnen mit anderer Erstsprache das österreichische Schulsystem stark und diesbezüglich sind zielgruppenspezifische Fördermaßnahmen weiterhin erforderlich.

Das heißt, dass im Sinne der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Gleichberechtigung, eine ständige Optimierung des Bildungssystems und der sprachlichen Förderung

² http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/schulen_schulbesuch/index.html, 15.01.2014

erforderlich ist. So soll das sprachliche Können der Kinder, sowohl in Zweitsprache als auch in Erstsprache gefördert werden und vor allem in einer schulischen Umgebung das Verständnis für eine neue europäische Multikulturalität und Mehrsprachigkeit geschaffen werden.

An österreichischen Schulen werden zur Zeit aber folgende Formen der Sicherstellung der Chancengleichheit von SchülerInnen mit anderer Erstsprache als Deutsch angeboten: Förderunterricht in Deutsch (Sprachförderunterricht für außerordentliche SchülerInnen, Deutsch als Zweitsprache), Muttersprachlicher Zusatzunterricht und Interkulturelles Lernen als Unterrichtsprinzip.

4.1.1.Unterrichtsprinzip Interkulturelles Lernen

Interkulturelles Lernen als Begriff und Konzept wurde erstmals in Deutschland in den 80er Jahren durch die Auseinandersetzung mit der sogenannten Ausländerpädagogik eingeführt. Laut Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache ist das Ziel des interkulturellen Lernens ein friedliches Zusammenleben unterschiedlicher Ethnien, Religions- und Sprachgemeinschaften sowie sozialer Gruppen in multiplen Gesellschaften, genauso wie die Gleichwertigkeit aller Kulturen bei Anerkennung rechtsstaatlicher demokratischer Grundprinzipien (vgl. Pommerin-Götze 2010: 142).

Die Kompetenz bestünde darin verschiedene spezifische Handlungs- und Denkmuster anderer Kulturen erfassen und verstehen zu können. Königs (1994:102) formuliert interkulturelles Lernen folgendermaßen: „Der Begriff bezeichnet im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht die Aneignung und den Gebrauch von fremdsprachlichem Material und fremdkulturellen Konzepten, wobei dies jeweils in Situationen geschieht, in denen Vertreter unterschiedlicher Sprach- und Kulturgemeinschaften mit dem Ziel des Lernens interagieren.“

Interkulturelles Lernen findet sich in den Lehrplänen jedes Schultypus als Unterrichtsprinzip des Allgemeinen Bildungsziels verankert. Erstmals wurde es als solches im Bundesgesetzblatt 1991 für Volks- und Hauptschulen anerkannt (BGBl. 493/1991), es folgten dann Sonderschulen (BGBl. 528/1992), Polytechnische Schulen (BGBl. 616/1992), allgemein bildende höhere Schulen (BGBl. 555/1993) und die Neuen Mittelschulen (BGBl. II Nr. 185/2012). Außer der Allgemeinen Bildungsziele können in schulautonomen Lehrplanbestimmungen einzelne interkulturelle Fokuse aufgestellt werden. Laut dem

Lehrplan der Volksschule (vgl. Artikel I und II, Stand: BGBl. II Nr. 303/2012: 10) ist das interkulturelle Lernen „eine besondere sozialerzieherische Aufgabe“ der Grundschule.

Als Bildungsziel wird formuliert: „Im Rahmen der Auseinandersetzung mit dem jeweils anderen Kulturgut sind insbesondere Aspekte wie Lebensgewohnheiten, Sprache, Brauchtum, Texte (z.B. Erzählungen, Märchen, Sagen), Tradition, Liedgut usw. aufzugreifen. Interkulturelles Lernen beschränkt sich nicht bloß darauf, andere Kulturen kennen zu lernen. Vielmehr geht es um das gemeinsame Lernen und das Begreifen, Erleben und Mitgestalten kultureller Werte. Aber es geht auch darum, Interesse und Neugier an kulturellen Unterschieden zu wecken, um nicht nur kulturelle Einheit, sondern auch Vielfalt als wertvoll erfahrbar zu machen.“ (Lehrplan für Volksschulen, Artikel I und II, Stand: BGBl. II Nr. 303/2012: 10)

• **Die Problematik des Konzepts “Interkulturelles Lernen”**

In erster Linie klingt das Ziel sehr vielversprechend. Die Frage, die sich an dieser Stelle jedoch stellt ist, die der sehr plakativen Beispielaspekte. Durch die offensichtliche Abgrenzungslinie kommt es zu der Sprache von einem wir (Einheimische) und einem ihr (Ausländer), was die Rolle des “Außenseiters” noch mehr hervorstechen lässt. Es muss hinterfragt werden, ob und in welchem Maße es durch diese Unterscheidung zwischen zwei Kulturen zu Ausgrenzung/Abgrenzung/Wertung kommt. Denn schon die segregationsnahe Bildungspolitik schafft sehr viel Platz für Diskriminierung (vgl. Herzog-Punzenberger/Wroblewski 2010: 113).

Fraglich ist also inwiefern dieses Konzept erfolgreich in einer multikulturellen Klasse umgesetzt werden kann und soll, wo ein Großteil der SchülerInnen mit Migrationshintergrund nicht direkt in der thematisierten „Herkunftskultur“ aufwächst, sondern von klein auf mit der “gegenwärtigen Landeskultur” konfrontiert wird. Es stellt sich die Frage nach dem Sinn des Konzepts, da die Kinder eine hybride Identität bilden (eine hybride Eigenkultur), die tatsächlich mit einem abgrenzbaren Kulturbegriff nichts anfangen kann. Diese Kinder leben zwischen den zwei vermeintlichen Kulturen und versuchen sich zu finden. Der Versuch, dies durch den Vergleich von Liedern und Essensgewohnheiten heranzuziehen, wirkt sehr plakativ. Denn laut Definition von Kadrić, Kaindl, Kaiser-Cooke (2007: 25) bezieht sich Kultur “nicht nur auf Literatur, Theater, Musik etc., sondern stellt die Gesamtheit der Normen und Konventionen dar, die das Verhalten einer Gesellschaft oder einer Gruppe kennzeichnen. Wir können somit sagen: Kultur ist das Ensemble gesellschaftlicher Erfahrungen, Denkstrukturen und Handlungspraktiken.“

4.1.2.Muttersprachlicher Unterricht

Der Schulversuch „muttersprachlicher Zusatzunterricht“ wurde bedauerlicherweise erst im Schuljahr 1992/93 an allen allgemein bildenden Pflichtschulen ins Regelschulwesen aufgenommen. Muttersprachlicher Unterricht ist für SchülerInnen gedacht, die eine andere Erstsprache als Deutsch haben, sowie für diejenigen, die im Familienverband zweisprachig aufwachsen (beides unabhängig von der Staatsbürgerschaft, Schulbesuchsdauer in Österreich und ihrer Deutschkompetenzen).

An insgesamt 855 Schulen wurden im Schuljahr 2013/14 im Rahmen des muttersprachlichen Unterrichts österreichweit 33.920 SchülerInnen von 422 LehrerInnen in 7.227,5 Wochenstunden unterrichtet. In Wien war, nicht überraschenderweise, die Zahl der Unterrichtsstunden (4.528) und der beschäftigten Lehrkräfte (242) deutlich höher als in allen anderen Bundesländern. Auch was die Gesamtzahl der Schulen anbelangt, die muttersprachlichen Unterricht anbieten, liegt Wien an der Spitzenposition. Muttersprachlicher Unterricht wird in erster Linie (fast ein Drittel) landesweit am meisten in Volksschulen angeboten (vgl. Referat für Migration und Schule 2015).

An Volks- und Sonderschulen kann muttersprachlicher Unterricht als unverbindliche Übung im Ausmaß von 2 bis 6 Wochenstunden angeboten werden³ (vgl. www.bmbf.gv.at/ministerium/rs/2012_12.html).

Falls der Bedarf besteht und die Ressourcen gegeben sind, ist die Organisation von muttersprachlichem Unterricht weitgehend in jeder Sprache möglich (vgl. Referat für Migration und Schule 2014). Laut der statistischen Auswertungen des Bundesministeriums für Bildung und Frauen (vgl. Referat für Migration und Bildung 2015) wurden im Schuljahr 2013/14 in ganz Österreich insgesamt 25 Sprachen angeboten: Albanisch, Arabisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch (BKS), Bulgarisch, Chinesisch, Dari, Französisch, Italienisch, Kurdisch/Kurmanci, Kurdisch/Zazaki, Pashto, Persisch, Polnisch, Portugiesisch, Romanes, Rumänisch, Russisch, Slowakisch, Slowenisch, Somali, Spanisch, Tschechisch, Tschetschenisch, Türkisch und Ungarisch.

Wenn es sich um die Unterrichtsformen handelt, wird zwischen integrativem/unterrichtsparallelem (TeamTeaching) und nichtintegrativem (Kursform) muttersprachlichem Unterricht unterschieden:

³ Ab der Sekundarstufe I als Freigegegenstand mit Benotung oder als unverbindliche Übung ohne Benotung

- integrativ/unterrichtsparallel – in Klassen mit einer großen Anzahl von SchülerInnen, die den gleichen muttersprachlichen Unterricht besuchen sollen, bietet sich diese Unterrichtsform an. Die Lehrkräfte (Klassen-, Fach- und MuttersprachelehrerInnen) entscheiden darüber, ob der Unterricht letztendlich als TeamTeaching wahrgenommen wird. Diese Form ist nur dann möglich, wenn kein Pflichtunterricht darunter leidet. Vorteil hierbei ist, dass Themen aus dem Sachunterricht in der jeweiligen Muttersprache bearbeitet werden können (vgl. Referat für Migration und Bildung 2014: 23f, Herzog-Punzenberger/Wroblewski 2010: 112).
- nichtintegrativ – der Unterricht wird als Kurs konzipiert. Es werden Gruppen von SchülerInnen mit gleicher Erstsprache gebildet, die dann an einem Schulstandort unterrichtet werden. Die Gruppen können klassen-, schulstufen-, schul und sogar schulartenübergreifend organisiert werden (vgl. ebenda).

Mit dem Muttersprachlichen Unterricht soll eine “sprachliche Heimatslosigkeit” vermieden werden, die den SchülerInnen den Eindruck vermittelt das außerhalb der Familie ihre Erstsprache(n) nicht erwünscht sind (vgl. Oskar 2003: 163). Utopisch gesehen, ist eine Gleichwertigkeit zwischen der Muttersprache und Deutsch anzustreben.

“Angst und mangelndes Selbstbewusstsein behindern den Spracherwerb, ebenso wie der gesellschaftliche Status einer Sprache. Daher ist die positive Einstellung zur Erstsprache genau so wichtig, wie die zur Zweitsprache.” (Herzog-Punzenberger/Wroblewski 2010: 114)

4.2.Deutsch als Zweitsprache

Die offizielle Förderung von Deutsch als Zweitsprache wurde für alle ordentlichen SchülerInnen mit anderer Erstsprache als Deutsch im Schuljahr 1992/93 ins Regelschulwesen der allgemein bildenden Pflichtschulen miteinbezogen. Bis dahin hatten die Maßnahmen zur Förderung der Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache im Pflichtschulbereich den Schulversuchsstatus. Der Förderunterricht an Volks- und Sonderschulen wird seit dem mit dem Lehrplanzusatz „Deutsch für Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache“ geregelt. Durch diesen werde, laut des Ministeriums, eine systematische Hinführung zu dem allgemeinen Deutsch-Lehrplan angeboten, die eine sprachliche und interkulturelle Integration der betreffenden SchülerInnen zum Ziel hat (vgl. Referat für Migration und Schule 2014). Diese Behauptung des Ministeriums kann aber nicht wirklich nachgewiesen werden.

Seit dem Schuljahr 2006/07 wird gesetzlich zwischen zwei Arten von Sprachförderkursen (eigentlich Deutschförderkursen) unterschieden: Deutsch für SchülerInnen mit nichtdeutscher Muttersprache und Sprachförderkurse für außerordentliche SchülerInnen. Der Unterricht in beiden angeführten Fördermaßnahmen an Volksschulen wird auf den Grundlagen des Lehrplans für Volksschulen abgehalten (vgl. Referat für Migration und Schule 2014).

Falls die Erziehungsberechtigten bei der Schülereinschreibung angeben, dass das Kind eine andere Erstsprache als Deutsch hat, nehmen sich die SchulleiterInnen die Sprachkenntnisse dieser SchülerInnen in der Unterrichtssprache Deutsch als Grundlage für die Einstufung als ordentliche/r oder außerordentliche/r SchülerIn.

4.2.1. Deutsch für SchülerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache

Laut §3. (1) des Schulorganisationsgesetz⁴ wird ein Kind als ordentliche/r SchülerIn aufgenommen, wenn es “die gesetzlichen Aufnahmevoraussetzungen für die betreffende Schulart und Schulstufe erfüllt”, “die Unterrichtssprache der betreffenden Schule soweit beherrscht, daß er dem Unterricht zu folgen vermag”, und “die Eignung für die betreffende Schulart besitzt, zu deren Feststellung im Zweifelsfalle ein Gutachten des Schularztes oder des Amtsarztes einzuholen ist.”

Der Förderunterricht ist in erster Linie für all diejenigen ordentlichen SchülerInnen gedacht, deren Erstsprache nicht Deutsch ist und die in der Unterrichtssprache noch Unterstützung und/oder Förderung brauchen/wollen (unabhängig von der Staatsbürgerschaft). Der Förderunterricht (vgl. Fleck 2009) kann diesbezüglich folgendermaßen abgehalten werden:

- parallel zum Unterricht – wobei die SchülerInnen in einer eigenen Gruppe zusammengefasst werden,
- integrativ – TeamTeaching seitens der Klassen-, Fach- und DaZ-LehrerInnen oder,
- zusätzlich zum Unterricht, falls es nicht anders möglich ist (beispielsweise nach der letzten Stunde oder nachmittags).

Der Unterricht ist für SchülerInnen an Volks- und Sonderschulen auf maximal fünf Wochenstunden begrenzt. Bei der letzteren Variante (zusätzlicher Unterricht) soll immer

⁴ Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz). StF: BGBl. Nr. 242/1962 (NR: GP IX RV 733 AB 785 S. 109. BR: [S. 195](#)).

darauf geachtet werden, dass die SchülerInnen nicht zu sehr durch die zusätzlichen Stunden belastet werden (vgl. Fleck 2009: 57).

Der Lehrplanzusatz⁵ „Deutsch für Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache“ ist nicht nach den einzelnen Schulstufen orientiert und sollte somit eine Offenheit erzielen, die es erlaubt sich jeweils und nach Bedarf an den Lernzielen des allgemeinen Lehrplans für Deutsch zu orientieren. Als Ziele im Lehrplanzusatz sind unter anderem folgende vermerkt: Freude am sprachlichen Handeln in der Zweitsprache zu entwickeln und Kompetenzsteigerung (Verstehen und Verständigen in Schrift und Gesprochenem) in der deutschen Standardsprache (vgl. Lehrplan der Volksschule 1963: 136⁶).

Als einer der wichtigsten didaktischen Ansätze wäre folgendes hervorzuheben: „Der Erwerb sprachlicher Kompetenzen geschieht im engen Wechselbezug mit dem Erwerb von sozialen und sachlichen Kompetenzen. Deshalb ist auch die soziale Eingliederung der Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache von Anfang an in den Klassenverband für ihren Lernerfolg von besonderer Bedeutung. (...) Lernorte außerhalb des Klassenzimmers bieten dem Spracherwerb besonders wirkungsvolle Impulse.“ (Lehrplan der Volksschule 1963: 145)

Aktuell wird seit dem Schuljahr 2011/2012 für alle ordentlichen Schüler integrativ oder parallel zum Unterricht diesbezüglich größtenteils die Fördermaßnahme Lese/Deutschkompetenz oder die Förderung 2.0 angeboten.

4.2.2.Sprachförderkurse

Nach dem § 8e (1) des Schulorganisationsgesetzes haben Sprachförderkurse die Aufgabe, außerordentlichen Schülern „jene Sprachkenntnisse zu vermitteln, die sie befähigen, dem Unterricht der betreffenden Schulstufe zu folgen.“

4.2.2.1.Der außerordentliche Status

Ein Kind wird als außerordentlich eingestuft, wenn es laut § 4. (a) des Schulunterrichtsgesetzes, wegen ungenügenden Sprachkenntnissen der Unterrichtssprache dem Unterricht weitgehend nicht zu folgen vermag, nach Alter und geistiger Reife aber am Unterricht teilnehmen kann. Der Status wird in der Regel von der

⁵ Im Lehrplan der Volksschule im Siebenten Teil miteinbezogen, S. 136

⁶ BGBl. Nr. 134/1963 in der Fassung BGBl. II Nr. 303/2012 vom 13. September 2012

Schulleitung im Laufe der Schuleinschreibung vergeben und wird grundsätzlich auf 12 Monate ausgeschrieben. Dieser kann auf weitere 12 Monate verlängert werden, wenn nach § 4. (3) “die ausreichende Erlernung der Unterrichtssprache ohne Verschulden des Schülers nicht möglich war (...)” (vgl. Schunterrichtsgesetz⁷). Die SchülerInnen werden binnen des Status in den Unterrichtsfächern nicht benotet und bekommen lediglich eine Schulbesuchsbestätigung. Falls das Kind rasante Fortschritte hinsichtlich seiner sprachlichen Kompetenzen macht und ersichtlich wird, dass es dem Unterricht ohne größere Probleme folgen kann und diesbezüglich aktiv im Unterricht mitmacht, kann der Status vor dem Ablauf der ersten 12 Monate geschehen. Dies ist aber in der Regel sehr selten der Fall. Der Übergang in den ordentlichen Status kann jederzeit ermöglicht werden. Einmal aufgehoben, kann und darf der außerordentliche Status dann aber nicht mehr an das Kind vergeben werden. Nach dem Ablauf des Status wird das Kind in allen Unterrichtsfächern regulär benotet (vgl. BMBF 2014)

Die Sprachförderkurse für außerordentliche SchülerInnen können, genauso wie der Status, ein oder höchstens zwei Unterrichtsjahre dauern können. Falls SchülerInnen das “gewünschte” Sprachniveau nach einer kürzeren Zeit erlangen, können sie den Kurs mit dem Status früher beenden. Die Kurse können “ab einer Zahl von acht SchülerInnen im Ausmaß von elf Wochenstunden auf der Grundlage der Lehrplanbestimmungen aus dem Jahr 1992 angeboten werden.” (Fleck 2009: 58)

Falls die Mindestzahl nicht erreicht wird, kann die Einrichtung des Unterrichts auch schulstufen-, schul- oder schulartenübergreifend erfolgen. Aktuell wurden in Wien außer der Sprachförderkurse für außerordentliche Schüler, auch Sprachförderkurse für SeiteneinsteigerInnen (Neu in Wien) angeboten. Die ersteren umfassen 10-stündige Kurse, die unterrichtseinsetzend in der Regel zwei Stunden pro Tag abgehalten werden (vgl. Rechnungshof 2013). Hier muss bedacht werden, dass Religions-, Turn- und Werkstunden nicht entfallen dürfen. *Neu in Wien* wird auch in der Regel als 10-stündiger Kurs unterrichtseinsetzend je 5 Stunden an zwei Tagen abgehalten (vgl. Rechnungshof 2013).

⁷ Schulunterrichtsgesetz, Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen (Schulunterrichtsgesetz - SchUG) StF: BGBl. Nr. 472/1986 (WV)

• Die Problematik des Status

Bildung beginnt mit Sprache und durch die Förderung der Kommunikationsfähigkeit der SchülerInnen wird auch die schulische Leistung gefordert. Das Erlernen einer Sprache ist ein langjähriger Prozess und von einem Kind zu erwarten, dass es diese innerhalb von zwei Jahren ausreichend erlernt, ist sehr utopisches Denken. Auch wenn das Kind ein "angemessenes Niveau" für die Anteilnahme am Unterricht erreicht, ist jedoch die weitere Förderung der Sprache von äußerster Wichtigkeit. Um große und langfristige Erfolge zu erzielen, ist es einfach nötig Förderprogramme auf längere Zeiträume anzulegen.

Denn es bedarf einer Nachhaltigkeit, um beträchtliche Erfolge zu erzielen. So erstrecken sich Sprachförderkurse in Einwanderungsländer wie den USA, Kanada und Schweden teilweise umfangreich und vielfältig über die gesamte Schulzeit, so dass die SchülerInnen besonders an den Schul- und Berufsübergangsphasen verstärkt unterstützt werden (vgl. Dirim/Hauenschild/Lütje-Klose 2008: 13).

An dieser Stelle stellt sich auch die Frage, nach welchen Prinzipien/Kriterien und mit Hilfe welcher Methoden SchulleiterInnen förderbedürftige bzw. potentielle außerordentliche SchülerInnen erkennen und auswählen. Da keine konkreten Angaben gefunden wurden, widmet sich der empirische Teil der vorliegenden Arbeit der Beantwortung der obigen Frage. Bevor aber konkret darauf eingegangen wird, sollen im folgenden Kapitel die Grundlagen der Sprachstandsdiagnostik niedergelegt werden, da diese Verfahren prinzipiell der Zuordnung von SchülerInnen zum außerordentlichen Status zugrunde gelegt werden sollten.

5. Sprachstandserhebungen

In diesem Abschnitt der Arbeit wird etwas genauer auf Sprachstandserhebungen eingegangen. Es werden unter anderem die unterschiedlichen Zielsetzungen als auch die verschiedenen Verfahrensarten vorgestellt. Es wird auf die von Konrad Ehlich in der Expertise "Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund" vorgestellten Basisqualifikationen und Anforderungen an Sprachstandsfeststellungen eingegangen.

Unter der Zusammenarbeit der betreffenden Personen können mit Hilfe von Sprachstandsverfahren wichtige Informationen über den Sprachentwicklungsstand der Kinder erhoben werden, präzise Anknüpfungspunkte herausgefunden und geeignete Fördermaßnahmen eingeschaltet werden (vgl. Fried 2005: 20).

5.1.Funktion von Sprachstandserhebungen

Bei Sprachstandserhebungen geht es in erster Linie, “um die Frage, wie der Stand der Sprachaneignung einer Schülerin oder eines Schülers zu einem bestimmten Zeitpunkt beschaffen ist. Es geht also um die Voraussetzung zum weiteren (sprachlichen) Lernen und die Frage nach einer sinnvollen Intervention.” (Jeuk 2010: 77)

Durch eine gelungene Sprachstandsfeststellung sollen also idealerweise die jeweiligen sprachlichen Möglichkeiten bzw. Leistungen jedes einzelnen Kindes ersichtlich werden. Diese Verfahren sollten im Hinblick auf sprachliche Förderung nicht nur eine vorbereitende, sondern vielmehr eine integrale Rolle spielen (vgl. Lengyel 2012: 9). So beteuert Ehlich, dass Sprachstandsverfahren keinesfalls nur dem Zweck einer Leistungsmessung und Überprüfung dienen sollten, sondern in hohem Maße einer pädagogischen Diagnose (vgl. Ehlich 2005: 36).

Das primäre Ziel von Sprachstandsverfahren sollte die Erkenntnis über die Stärken und Schwächen des Kindes im Bezug auf den Sprachaneignungsprozess sein. Außerdem sollen Sprachstandsverfahren herausfinden an welcher Stelle und in welchem Ausmaß die Sprachförderung anknüpfen soll, das Erreichte dokumentieren sowie zusammenfassen und das noch zu Erreichende prognostizieren (vgl. Lengyel 2012: 9).

In der Regel unterscheidet man im Bereich der Bildung zwischen zwei bzw. drei Zielsetzungen für Spracherhebungsverfahren:

- Verfahren die einer **politischen** Funktion dienen,
- Verfahren der Sprachstandserhebung, die zu **pädagogischen** Zwecken genutzt werden (vgl. Fried 2005: 21) und
- Verfahren mit einer **evaluativen** Funktion (vgl. Lengyel 2012: 10).

Sprachstandserhebungen, die einen **bildungspolitischen** Zweck verfolgen, werden in erster Linie als Möglichkeit gesehen, Kinder mit Förderbedarf früh genug herauszufiltern und zu den jeweilig bestehenden vorbeugenden Maßnahmen zuzuweisen (vgl. Fried 2005: 21). Solche Verfahren sind meistens an Kindergärten oder Schulen verpflichtet und sollen

einen Einblick über die Anzahl der zu fördernden Kinder und den Bedarf an Maßnahmen an den jeweiligen Standpunkten ersichtlich machen. Durch diese soll eine gerechte Verteilung von Ressourcen gewährleistet und gerechtfertigt werden. Die Ergebnisse der Verfahren schließen so das frühe Erkennen und Einrichten von adäquaten Fördermöglichkeiten ein. Durch die gesammelten Daten, die meist auch statistisch weiterverarbeitet werden, wird hier eher eine Basis für zukünftige Weiterentwicklungen der Maßnahmen und ihrer Planung geschaffen (vgl. Lengyel 2012: 11).

Bei Schuleingangsuntersuchungen gibts von Seiten der Lehrkräfte eine Unsicherheit, was die Notwendigkeit dieser Verfahren zur erfolgreichen Einschätzung der benötigten Sprachfördermaßnahmen betrifft. Dennoch zeigen verschiedene Befragungen, dass sich das Personal oftmals bei diesen Einschätzungen unsicher und überfordert fühlt (vgl. Fried 2005: 22f).

Der zentrale Zweck einer Sprachstandserhebung ist der **pädagogische**. Hierbei liefern die Daten der Erhebung Informationen über den sprachlichen Stand der einzelnen Kinder, die individuelle Entwicklung und den jeweiligen Erfolgsverlauf der Fördermaßnahmen. Sie bieten Input darüber, wie die im Bereich tätigen Personen agieren sollen und wie die Bildungsprozesse optimiert werden können (vgl. Ingenkamp/Lissmann 2008). Sie begleiten und dokumentieren den sprachlichen Aneignungsprozess differenziert und systematisch durch prozessorientierte Verfahren, wie z.B. Beobachtungen und Sprachanalysen (vgl. Lengyel 2012: 11).

Verfahren der Sprachstandserhebung können auch einem **evaluativen** Zweck dienen, wenn sie den Erfolg einer Fördermaßnahme erfassen. D.h. sie werden zu Anfang und zu Abschluss einer Maßnahme eingesetzt, um festzustellen, ob und zu welchem Grad die Kinder eine sprachliche Leistung in dem jeweiligen Bereich erreicht haben, die mit der Maßnahme auch erreicht werden wollte (vgl. Lengyel 2012: 11).

Es soll aber gesagt werden, dass ohne differenzierte Sprachfördermöglichkeiten, Sprachstandsverfahren ihr volles Potenzial nicht ausschöpfen können und lediglich als Selektionsverfahren dienen, was zu vermeiden ist (vgl. Krumm 2005: 98).

5.2.Zielgruppen von Sprachstandserhebungen

Es gibt mehrere Zielgruppen der Sprachstandsverfahren. Lengyel definiert in ihrer Expertise "Sprachstandsfeststellung bei mehrsprachigen Kindern im Elementarbereich" folgend (vgl. 2012: 14):

- monolinguale Kinder, die gewisse Spracherwerbsstörungen oder Sprachentwicklungsstörungen aufweisen und eine Sprachtherapie benötigen,
- monolinguale Kinder bei denen die Sprache nicht altersgemäß entwickelt ist, und
- mehrsprachige Kinder, die Deutsch nicht als Erstsprache haben und einen Förderbedarf aufweisen.

In diesem Kontext ist wichtig zu erwähnen, dass ein bestimmtes Verfahren nicht auf jede der oben genannten Gruppen anwendbar bzw. nicht für jede Gruppe gleichermaßen geeignet ist.

So kommen während der Spracherhebungsverfahren von monolingualen Kindern mit einer eventuellen Sprachentwicklungsstörung Instrumente zum Einsatz, die in der Praxis eher für Psychologen, Sprachtherapeuten, Logopäden und Sonderpädagogen gedacht sind (vgl. Lengyel 2012: 14). Wendet man diese jetzt nun zur Sprachstandserhebung mehrsprachiger Kinder an, so kann es sicherlich zu Fehldiagnosen oder zum Pathologisieren des mehrsprachigen Aufwachsens kommen (vgl. List 2005: 53ff), "da Phänomene, die typisch für Spracherwerbsstörungen sind, im unauffälligen Zweitsprachenerwerb ebenfalls auftreten können." (Lengyel 2012: 14)

Auch können Verfahren, die für monolinguale Kinder gedacht sind (meist Screenings), nicht ohne weiteres für Sprachstandserfassungen von mehrsprachigen Kindern angewendet werden. Diese wurden nämlich für Kinder entwickelt, die monolingual aufwachsen und sind von gewissen Normalitätserwartungen geprägt (vgl. Lengyel 2012: 14).

Diese Normalitätserwartungen kommen durch den monolingualen Habitus der Gesellschaft zu Stande und werden von ihr geprägt. Dies geschieht oft dann, wenn eine Selbstverständlichkeit und eine Verallgemeinerung der Sprachaneignung angenommen wird (vgl. Lengyel 2012: 10). Es werden sogenannte normalen Phasen erwartet, während der bestimmte Phänomene der Sprache beim Sprachaneignungsprozess erworben werden (vgl. Ehlich 2008: 9). Nicht miteinbezogen werden aber die Komplexität und Vielfältigkeit vom mehrsprachigen Aufwachsen, aber auch die Binnendifferenzierung innerhalb des monolingualen Sprachaneignungsprozesses.

In diesem Sinne ist es wichtig zu erwähnen, dass bei der Erhebung des sprachlichen Standes der Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache, keinesfalls diese unter Ignorieren der Erstsprache geschehen darf. Die sprachlichen Möglichkeiten im Deutschen sind nur ein Teil der Kompetenzen, die diese Kinder beherrschen, da diese auch nur ein Teil ihrer Gesamtsprachlichkeit darstellen, zu der eben auch alle sprachlichen Mittel der Erstsprache gehören (vgl. Schroeder/Stötling 2005: 62). Sprachstandserhebungen sollen die mitgebrachten sprachlichen Kenntnisse der Kinder bzw. alle verschiedenen Sprachen des Kindes als Einheit wertschätzen und einschätzen können. Da Sprachaneignungsprozesse nie bei allen synchron verlaufen, ist eine lineare Übertragung von Niveaustufen wie z.B. beim GERS sehr heikel (vgl. Krumm 2005: 104).

5.3. Bewertungsmaßstäbe

Sprachliche Erhebungen funktionieren sehr oft auf dem Prinzip der Vergleichbarkeit. Es stellt sich an dieser Stelle die Frage, welches Merkmal genommen wird, um die Ergebnisse untereinander zu vergleichen und welche im Sinne der Spracherhebungen von mehrsprachig aufwachsenden Kinder am sinnvollsten erscheinen. Laut Lengyel können sprachliche Leistungen durch verschiedene Bewertungsmaßstäbe verglichen werden:

Bei einer **individuellen Bezugsnormorientierung** wird die sprachliche Leistung eines einzelnen Kindes zu einem gewissen Beobachtungszeitpunkt mit seinen sprachlichen Leistungen zu einem späteren Beobachtungszeitpunkt verglichen. Es handelt sich hierbei um intraindividuelle Vergleiche, die die individuelle sprachliche Entwicklung eines Kindes misst (vgl. Lengyel 2012).

Die **idiographische Norm** bezieht sich auf die Frage, wie das sprachlich Erworbene des Kindes zu dem steht, was es noch erreichen könnte, also zu seinem Potential. Hierbei sollten aber mehrere Faktoren, wie z.B. primärsprachliche Sozialisation, soziales und kulturelles Kapital der Familie u.Ä., dazugezogen werden (vgl. Lengyel 2012).

Kriteriale Normen bieten Vergleiche im Bereich des Sprachaneignungsprozesses selbst. Die individuelle sprachliche Leistung der Kinder wird mit spezifischen Kategorien des Sprachaneignungsprozesses unter Berücksichtigung der Einsichten der Forschungen in diesem Bereich verglichen (vgl. Lengyel 2012).

Soziale Bezugsnormorientierung bietet die Möglichkeit, die Ergebnisse einer bestimmten Referenzgruppe mit denen einer anderen zu vergleichen. Intraindividuell werden beispielsweise die sprachlichen Leistungen eines Kindes mit den Leistungen eines anderen Kindes aus der gleichen Altersgruppe in Relation gesetzt. Diese Vergleiche gelten

aber nur für den genauen Zeitpunkt der Erhebung, nur für die spezifische Gruppe und sollten vor allem unter der kritischen Hinterfragung und Berücksichtigung der sprachlichen, kulturellen und sozialen Heterogenität der Gruppe in Betracht gezogen werden (vgl. Lengyel 2012: 12). In der Praxis sieht es dann ein bisschen anders aus:

“In der Praxis treten intuitive (subjektive) Urteile oder willkürliche Setzungen von Grenzwerten an ihre Stelle.” (Reich 2008: 421)

In der Regel wird jedoch als Norm der Durchschnitt der einsprachigen Kinder genommen, dem sich mehrsprachige Kinder dann anpassen sollen. Es gibt jedoch hinsichtlich der sprachlichen Qualifikationen keine Untersuchungen, die beweisen, dass diese Normen eine verlässliche Norm bilden (vgl. Jeuk 2010: 78). Denn wenn sich die Messungen an den Normen ein- bzw. deutschsprachiger Kinder orientieren, dann können und werden Kinder mit anderer Erstsprache sehr leicht sprachliche “Defizite” aufweisen (vgl. Krumm 2005: 100).

5.4. Verfahrensarten

Da Sprachstandserhebungen verschiedene Zwecke und Zielgruppen verfolgen, gibt es diesbezüglich auch verschiedene Arten dieser Verfahren. In der Regel unterscheidet man zwischen standardisierten und informellen Verfahren. Die genaue Trennung zwischen diesen beiden Verfahrensarten ist jedoch nicht gerade definierbar.

Alle Verfahren, die hohen methodischen Ansprüchen unterliegen, bei denen genaue Gütekriterien (Qualitätsmerkmale) eingehalten werden müssen und die einen angemessenen Grad an Normierung aufweisen, werden als standardisierte Verfahren wahrgenommen (vgl. Jeuk 2010: 80f).

All die Verfahren, die den oben angeführten Kriterien nicht entsprechen, fallen unter die Kategorie der informellen Verfahren. So gehören dieser Kategorie Screenings, Beobachtungen und Profilanalysen an. Meist geraten aber viele scheinbaren “Tests” in diese Kategorie, da sie, wie schon erwähnt, die obigen Kriterien nicht zu einem genügenden Grad erfüllen (vgl. Lengyel 2012: 16). Diese werden dann meist zu den halbstandardisierten Verfahren gezählt, da sie meist Vergleichs- und Zahlenwerte vorweisen, aber bei der Auswertung doch Interpretationsspielräume frei lassen (vgl. Jeuk 2010: 90).

Es folgt eine kurze Vorstellung der genannten Verfahrensarten.

5.4.1.Tests

Der Ursprung von Tests liegt in der psychologischen Diagnostik und basiert auf den Erkenntnissen der Testtheorie. Bei diesen Verfahren wird sehr auf Objektivität geachtet, demzufolge geschieht die Anwendung und die Auswertung nach vorher festgelegten Regeln. Hierbei müssen weitere psychometrische Gütekriterien wie Validität, Reliabilität, Nützlichkeit und Ökonomie erfüllt werden. Sie heben meist Ergebnisse quantitativer Art hervor und sagen selten etwas über das allgemeine sprachliche Handeln der/des Untersuchten. Durch verschiedene Aufgaben prüfen Tests bzw. TestleiterInnen mit Hilfe von Tests die jeweiligen sprachlichen Fähigkeiten. Abhängend vom Erfolgsgrad der bewältigten Aufgabe bzw. seiner Ergebnisse, wird dann auf die sprachliche Fähigkeit des Kindes geschlossen. Die Aufgaben werden in einer spezifischen eher kontrollierten Test- und Handlungssituation gestellt. Sie sollen so ausgearbeitet werden, dass sie tatsächlich auch das gewollte sprachliche Phänomen testen. Durch die Standardisierung dieser Verfahren bzw. Aufgaben gelingt es, die zu überprüfenden sprachlichen Phänomene von SchülerInnen zu entlocken. So wird beispielsweise die Möglichkeit geschaffen, Ergebnisse der Einzelnen mit denen einer Bezugsgruppe systematisch zu vergleichen, wodurch dann weiter Normwerte für einen sprachlichen Qualifikationsbereich entstehen können (vgl. Lengyel 2012: 16).

Leider wird bei solchen Verfahren meist die einsprachige Norm als Standard genommen. Die Kinder, die von diesen Standards abweichen, werden als defizitär eingestuft. Dies tangiert zu oft viele mehrsprachige Kinder, da bisher kein normiertes Verfahren entstanden ist, das die Mehrsprachigkeit eines Kindes miteinbezieht (vgl. Jeuk 2010: 82). Eine Lösung findet sich aber nicht in der Übersetzung der Tests in die jeweilige Erstsprache des Kindes. Spezifika einer Sprache werden nicht als solche in einer anderen Sprache gesehen. Wesentliche sprachliche Merkmale der sprachlichen Aneignung und Entwicklung der einen Sprache können in der anderen vollkommen irrelevant sein. Lengyel führt auch die Gefahr der Übernahme von Verfahren aus dem Herkunftsland an, da auch diese für eine monolinguale Zielgruppe entwickelt wurden (vgl. Lengyel 2012: 17f).

Psychologin Gudula List kommt zum Entschluss, dass Tests in der Praxis nur bedingt geeignet seien, da sie überwiegend die sprachliche Oberfläche analysieren, so eher Defizite aufdecken und dabei die Ergebnisse schwer auf den sprachlichen Aneignungsprozess zurückführen können (vgl. List 2010: 19).

5.4.2.Screenings

Screenings sind zu einem Teil standardisierte Verfahren. Durch sie werden am häufigsten einsprachige Kinder zuverlässig und zeitökonomisch identifiziert, deren Niveau der Sprachentwicklung nicht dem entspricht, das Gleichaltrige im Regelfall aufweisen. Dies kann aber natürlicherweise nur dann feststellen, wenn man auch weiß, auf welchem Stand Kinder in einem gewissen Alter sein sollten. Das wird dann durch Vergleiche festgestellt, die durch testtheoretische Traditionen sichergestellt werden und durch Leistungsgrenzen definiert werden. Liegt ein Kind unter einem definierten Schwellenwert, wird es als ein Risikokind eingestuft (vgl. Lengyel 2012: 18). Da Screenings lediglich Risikokinder erkennen, bedarf es einer weiteren Sprachstandserhebung, um mehr über das konkrete sprachliche Vermögen des Kindes herausfinden zu können (vgl. Eckhardt 2011: 271).

5.4.3.Profilanalysen

Ursprünglich im Bereich der Sprachheilpädagogie entwickelt und zur Erkennung von Sprachstörungen benutzt, werden Profilanalysen immer mehr auch in der Spracherhebungsdiagnostik verwendet (vgl. Clahsen 1986; Crystaln u.a. 1976, zitiert nach Lengyel 2012: 18). Diese Verfahren versuchen, durch die Schaffung von natürlichen bzw. quasinatürlichen Handlungssituationen, sprachliche Kompetenzen zu erfassen. Diese werden aber nicht durch das Erfassen einzelner Teilkompetenzen charakterisiert, sondern orientieren sich an Modellen der Erwerbsstufen bzw. Phasen (vgl. Reich/Roth 2007; Tracy 1991; Clahsen 1985, nach Lengyel 2012: 18).

Die sprachlichen Handlungen werden nach der Erhebung durch die Zerlegung in einzelne sprachliche Teilqualifikationen analysiert, dies ist nicht selten personell und zeitlich recht aufwändig. Hiermit entsteht ein differenziertes Sprachprofil des Kindes, das Informationen über den sprachliche Stand, seine Erfolge und die eventuellen Anküpfungsmöglichkeiten gibt (vgl. ebenda 2012: 19).

5.4.4.Beobachtungsverfahren

Wie der Name auch schon zu erkennen gibt, geht es hier in erster Linie um Verfahren der Beobachtung, die sich auf das sprachliche Handeln der Kinder im Alltag fokussieren. Es sind keine willkürlichen Beobachtungen, die unsystematisch, unpräzise, unreflektiert nebenbei passieren, vielmehr sind es Verfahren, die im Zwecke der pädagogischen

Sprachdiagnostik methodisch und kontrolliert ablaufen. Durch kriterienorientierte Kategorienraster richten sie die Beobachtungen auf einen jeweiligen Bereich. Mit diesen Ratingskalen werden Werte über Intensität, Häufigkeit und Qualität eines sprachlichen Phänomens des Kindes geben (vgl. Lengyel 2012: 19f).

Beobachtet werden kann nur das, was auch wahrnehmbar ist. Beobachtungen verfolgen meist den natürlichen Verlauf der Kommunikationssituationen, können aber auch teilweise initiierte und vorstrukturierte Handlungssituationen hervorlocken. Hierbei werden die einzelnen Teilkompetenzen der Kinder nicht isoliert betrachtet, sondern ihr sprachliches Handeln wird mit Hilfe von Beobachtungsbögen im Detail festgehalten. Diese können effektiv durch einen längeren Zeitraum erfolgen und damit die sprachliche Entwicklung detailliert verfolgen und dokumentieren (vgl. ebenda).

Die Gefahr hier besteht in der Subjektivität des Beobachters, da es der Wahrnehmung des Einzelnen und seiner Interpretation unterliegt. Durch einen soliden und differenzierten Beobachtungsbogen kann dem aber entgegengewirkt werden (vgl. Ehlich 2007: 43f).

Wichtige Voraussetzungen dieser Verfahren sind zum einen die sprachdiagnostischen Kompetenzen des Beobachters und zum anderen die Kooperation des gesamten Teams des im Bereich tätigen Personals (vgl. List 2010: 25).

5.5.Sprachstandsverfahren in Österreich

In Österreich gibt es aktuell zwei Verfahren die zur Erfassung des sprachlichen Standes bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache genutzt werden: BESK-DaZ und das Sprachkompetenzscreening des Sprachförderzentrums Wien. Die zwei Verfahren werden im Folgenden nur kurz dargestellt.

5.5.1.BESK-DaZ

Das BESK-DaZ sei, laut Handbuch zum BESK-DaZ, ein systematisches Beobachtungsverfahren, das die Konzentration und Aufmerksamkeit auf eine gezielte Person oder Situation richtet. Das Ziel sei es, „die deutschsprachlichen Kompetenzen von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache im Rahmen einer systematischen Beobachtung zu erfassen und zu dokumentieren.“ (Rössl/Wanka 2011: 39)

In erster Linie soll damit ein Einblick in den sprachlichen Entwicklungsstand des Kindes in Deutsch ermöglicht werden. Somit könne man Ansatzpunkte für weiterführende Sprachbildung bzw. zielorientierte aber auch differenzierte Sprachförderung schaffen (vgl.

Rössl/Wanka 2011: 39). Durch eine gezielte Beobachtung sollen die sprachlichen Stärken und Schwächen des Kindes dargestellt werden (vgl. Stadlmair 2011: 19)

Laut Handbuch, würden sich die Instrumente des BESK-DaZ “nicht nur für die Sprachstandsfeststellung 15 Monate vor Schuleintritt, sondern sind für die gesamte Altersspanne der 3;5- bis 6;0-Jährigen” (Breit 2011: 3) eignen. Als Zielgruppe gelten aber “Kinder im Alter von 4;6 bis 6;0 Jahren, die Deutsch als sukzessive Zweitsprache erwerben (Erwerbsbeginn ab ca. 3;0 Jahren) und einen Kindergarten oder eine andere institutionelle Kinderbetreuungseinrichtung besuchen.” (Rössl/Wanka 2011: 39)

Es werden Verlaufsbeobachtungen ca. 6-10 Monate nach der Erstbeobachtung empfohlen, da man auf diese Weise die Ergebnisse miteinander in Bezug bringen und die Entwicklungsschritte sichtbar machen kann (vgl. Rössl/Wanka 2011: 41). Bei der Erhebung wird zwischen zwei Gruppen unterschieden: Kinder bei denen die Kontaktdauer mit der deutschen Sprache zwischen 6 und 12 Monaten liegt und Kinder mit einer Kontaktdauer von mehr als 12 Monaten.

Das Instrument besteht aus einem Handbuch und einem Beobachtungsbogen. Als Materialien werden dem Handbuch beigelegte Bildkarten, empfohlene Bilderbücher und eventuell Aufnahmegeräte genutzt. Der Beobachtungsbogen an sich besteht aus drei Teilen:

- A. Umfasst die individuellen und familiären Kontextdaten. Die individuellen Daten werden zu Beginn der Sprachstandsfeststellung von den PädagogInnen eingetragen und wären beispielsweise der Namen, die Erstsprache(n), das Geschlecht, das Geburtsdatum, den Zeitpunkt des Gruppeneintritts usw. (vgl. Rössl/Wanka 2011: 43). Die familiären Daten werden nach der Beobachtung mit den jeweiligen Bezugspersonen des Kindes in einem Entwicklungsgespräch aufgenommen. Hierbei werden die Beobachtungsergebnisse des Kindes dargestellt und Förderprogramme vorgestellt, falls dies nötig ist (vgl. Rössl/Wanka 2011: 44).
- B. Erfasst den Bereich der Syntax /Morphologie durch sechs Kriterien zu Satzbau und Verbbeugung. Durch ein Phasenmodell werden die Entwicklungsstufen des Kindes in den einzelnen Kriterien verzeichnet. Auf der Entwicklungsleiter gibt es insgesamt fünf Phasen, die auf der jeweiligen Entwicklungsstufe mit einem X verzeichnet werden (vgl. Rössl/Wanka 2011: 47).

C. Umfasst die Bereiche Lexikon/Semantik, Pragmatik/Diskurs und Sprachverhalten (vgl. Rössl/Wanka 2011: 40). Der Bereich Lexikon/Semantik wird durch sieben Kriterien erfasst, wobei die Kriterien 1-4 dem Sprachverständnis und die Kriterien 5-7 der Sprachproduktion gewidmet sind. Die Auswertung erfolgt hier mit Hilfe eines vierstufigen Kategoriesystems: *trifft genau zu/trifft eher zu/trifft eher nicht zu/trifft gar nicht zu*. Der Bereich Pragmatik/Diskurs erfasst 4 Kriterien der praktischen, sozialen Seite der Sprache bspw. Bitten, Wünschen, Erklären, Planen, Begründen usw. Die Auswertung erfolgt auf die gleiche Weise, wie im Bereich Lexikon/Semantik (vgl. Rössl/Wanka 2011: 49ff).

Förderbedarf weisen Kinder mit 6-12 Monaten Kontaktdauer auf, deren Fähigkeiten im Bereich Syntax/Morphologie nicht auf der Phase III sind. Für Kinder mit mehr als 12 Monaten Kontaktdauer gilt als Richtwert für einen günstigen Erwerbsverlauf das Erreichen der Phase IV (vgl. Rössl/Wanka 2011: 48).

5.5.2.Sprachkompetenz-Screening

Die Sprachkenntnisse in der deutschen Sprache bei Kinder mit anderer Erstsprache werden am Anfang jedes Schuljahres verpflichtend an allen Wiener Volksschulen mit Hilfe des Sprachkompetenz-Screenings erhoben. Das Screening wurde vom Sprachförderzentrum Wien entwickelt und ist an den allgemeinen Standardstufen des Europäischen Sprachenportfolios angelehnt. Hierbei handelt es sich um eine Erhebung des Kompetenzniveaus der Kinder zu Beginn der Sprachfördermaßnahme bzw. der Sprachförderkurse (vgl. Sprachförderzentrum Wien 2014).

Bei diesem Verfahren handelt es sich ausdrücklich um ein Screening und keinen Test, da „ein Screening versucht, die persönliche Kompetenz einer Schülerin/eines Schülers in einem Feld einzelner Lernziele (Lehrplan-Zusatz Deutsch) abzustecken, wobei der Vergleich mit anderen Lernenden keine Rolle spielt. Die Aussagen eines Screenings sind „Kann ...“ oder „Kann noch nicht ...“.“ (Sprachförderzentrum Wien 2014: 21).

Die SprachförderlehrerIn hält ihre Beobachtungen mit einer Verlaufsdocumentation fest. Diese wird für jedes Kind erstellt und regelmäßig aktualisiert. Zu Beginn des Sprachförderkurses wird ein Aufnahmebogen ausgefüllt, mit dem unter anderem die Schulstufe, das Geburtsland, die Erstsprache und weitere eventuellen Familiensprachen aufgenommen wird. Des Weiteren wird der Kindergartenbesuch, die vorherige

Schullaufbahn, die Kompetenzen in der Erstsprache (die durch MuttersprachenlehrerInnen oder Eltern festgestellt werden), die eventuelle Förderung der Erstsprache und die Resultate des Screenings darin verzeichnet. Ein weiterer Bericht wird zum Schluss des Sprachförderkurses ausgefüllt, in dem die Einschätzung über den Erfolg der Förderung verzeichnet wird (vgl. Sprachförderzentrum Wien 2014).

Die Beobachtungssituation kann in der Klasse, in der Gruppe, als Einzel- und Fremdbeobachtungen durchgeführt werden. Das Screening teilt die Kinder mit anderer Erstsprache als Deutsch in verschiedene Kompetenzstufen: Sprachkompetenzstufe A, B und C, indem die Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben beobachtet werden (vgl. Sprachförderzentrum Wien 2014). Die Kompetenzstufe A wird in drei Phasen gegliedert: A0 - schweigsame Periode, A1 - elementare Periode und A2 - geregelter Gesprächsaustausch. Die Sprachkompetenzstufe B ist auch in zwei Phasen gegliedert: Sprachfertigkeit in Unterhaltungen und Sprachgebrauch im Alltag.

In einer Tabelle werden die Kenntnisse und der Lernzuwachs der SchülerInnen in den einzelnen Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben mit Hilfe eines Lernzielkatalogs verzeichnet, wie man dem folgenden Abbild 1 entnehmen kann.

Lernzielkatalog – Bausteine für den DaZ-Unterricht					
Hörverstehen		Lernzuwachs			
	Diese Angaben verstehen sich als beispielhafte Aufzählungen.	A ₀	A ₁	A ₂	B
assoziiert Begriffe mit konkreten Dingen oder Abbildungen					
hört aus dem Sprachfluss einzelne Begriffe heraus					
hört und unterscheidet die Laute der deutschen Sprache voneinander	- Unterscheiden von ähnlich klingenden Lauten (Kamm-Lamm, Haus-Haut, Baum-beim) - Unterscheiden der Lautlänge (Schiff-schief)				

Abbild 1: Abriss aus dem Beobachtungsbogen der während des Screenings benutzt wird
Quelle: Sprachförderkurse. Grundschule 2014/15. Handout. Sprachförderzentrum Wien 2014

Wird bei den Kindern die Sprachkompetenzstufe A festgestellt, werden sie als förderbedürftig bzw. außerordentlich eingestuft. In der jeweiligen Fertigkeiten wird dann je nach Phase beschrieben, auf welchem Niveau das Kind sein sollte. Auch wird bei diesem Verfahren und mit Hilfe des Bogens bei den Kindern die Alphabetisierung in Deutsch erfasst. Sehr wichtig bei den Beobachtungen ist, den Lernzuwachs durch den Lernzielkatalog im Auge zu behalten und notiert. Die Problematik des Screenings liegt vor allem darin, dass sich die Kriterien bzw. die Kompetenzstufen doch sehr stark an den

Kompetenzstufen des GERS anlehnen obwohl dieser eher für FremdsprachenlernerInnen konzipiert ist.

Ob und wie viele der Anforderungen (nach Ehlich 2007) die zwei oben angeführten Verfahren erfüllen, wäre Thema für eine andere Arbeit. In den folgenden Kapiteln widmet sich die Arbeit aber genau diesen Anforderungen und den Basisqualifikationen, die ein Sprachstandsverfahren beinhalten müsste.

5.6.Basisqualifikationen nach Ehlich

Wenn von Spracherhebungen gesprochen wird, ist es unabdingbar auch sprachliche Qualifizierungen zu erwähnen. Es wird oft der Fehler gemacht, dass lediglich nur vereinzelte Teile der Gesamtqualifikationen der Sprache näher betrachtet werden. Um eine Nachvollziehbarkeit der Prozesse, die während der Sprachaneignung geschehen, zu gewährleisten, sollten Qualifikationen umfassend bestimmt werden (vgl. Ehlich 2005: 44). Der Qualifikationsfächer enthält sieben Basisqualifikationen: die rezeptive/phonische, pragmatische I, pragmatische II, semantische, morphologisch-syntaktische, diskursive und die literale I. Sprachliches Handeln ist aber das Interagieren dieser sieben Basisqualifikationen.

Im folgenden wird kurz der Basisqualifikationsfächer vorgestellt, den Ehlich in seinem Gutachten "Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Sprachförderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund" definierte.

I. Rezeptive und phonische Qualifikation

Unter diese Qualifikation fällt die Wahrnehmung, Unterscheidung und Produktion von Lauten, Silben und Wörtern sowie die Sprachmelodie und weitere paralinguistische Diskriminierung und Produktion (vgl. Ehlich 2007: 12).

II. Pragmatische Qualifikation I

Erfasst die Möglichkeit der Wahrnehmung, das Verstehen und die Reaktion auf sprachliche Handlungen von anderen. Es ist das Einsetzen von Sprache als Werkzeug, um die eigenen Handlungsziele zu erreichen (vgl. Ehlich 2007: 12).

III. Semantische Qualifikation

Beinhaltet die Fähigkeit sprachliche Ausdrücke zu bestimmten Wirklichkeitselementen und Vorstellungselementen zuzuordnen. Es ist die Aneignung von rezeptiven und produktiven

Kombinationsmöglichkeiten von einzelnen Wörtern und Wortbedeutungen sowie von Begriffsbildungen (vgl. Ehlich 2007: 12).

IV. Morphologisch-syntaktische Qualifikation

Darunter versteht man meist die Aneignung von grammatikalischem Wissen der Morphologie und Syntax (vgl. Ehlich 2007: 12).

V. Diskursive Qualifikationen

Unter diesen Qualifikationen wird primär der Erwerb von grundlegenden Strukturen sprachlicher Kooperationen und die damit zusammenhängende aktionale Handlungsfähigkeit verstanden. Des Weiteren die Verfestigung des selbstgerichteten Sprechens und der Narration (vgl. Ehlich 2007: 12).

VI. Pragmatische Qualifikation II

Die Fähigkeit sprachliche Handlungsmuster in unterschiedlichen sozialen Wirklichkeitsbereichen wahrzunehmen und diesbezüglich adäquate Mittel finden kommunikativ auf diese angemessen zu reagieren (vgl. Ehlich 2007: 12).

VII. Literale Qualifikation I

Es handelt sich hierbei um die Aneignung der Schriftzeichen und das selbstständige Erkennen und Produzieren dergleichen. Es sind die ersten Schritte in der Textwelt und beinhalten die Umsetzung von mündlicher Sprachproduktion in die schriftliche (vgl. Ehlich 2007: 12).

5.7. Anforderungen an Sprachstandsfeststellungen

Auf dem Hintergrund der Basisqualifikationen wurden von Ehlich 32 Anforderungen an Sprachstandsfeststellungen aufgestellt, die eine Zielvorstellung bilden, anhand derer sich einzelne Verfahren messen und entwickeln lassen.

Es sollte in Betracht gezogen werden, dass der höchst umfangreiche Anforderungskatalog sicherlich von keinem Verfahren in der Ganzheit eingehalten werden kann. In erster Linie, da einzelne Kriterien miteinander nicht in Einklang gebracht werden können (vgl. Lengyel 2012: 22).

Die entwickelten Anforderungen sind grob in sechs Bereiche gegliedert: allgemein linguistische, diagnostische, institutionelle, konkrete linguistische, Mehrsprachigkeit und alterstypische und individuelle Dokumentationen (vgl. Ehlich 2007). Im weiteren Verlauf werden die einzelnen Anforderungen nicht genannt, lediglich werden kurz die

Anforderungen, die für die vorliegende Arbeit am relevantesten erscheinen, nach den sechs Bereichen zusammengefasst.

- **Allgemeine linguistische Anforderungen:**

Laut Ehlich sollte ein synestetisches Modell der Sprachentwicklung erarbeitet werden, durch die Anlehnung an den aktuellen Forschungsstand, seine Theorie-, Modellbildung und Empirie. Dieses Modell der Sprachenentwicklung soll den Qualifikationsfächer aufnehmen und für den Prozess der Sprachaneignung ein nachvollziehbares bzw. idealtypisches Konzept einer Normalitätsannahme miteinbeziehen. Durch solche Normalitätsannahmen werden dann verschiedene Zeitfenster ersichtlich, so dass mit Hilfe dieser dann charakteristische Aneignungsprozesse verschiedener Altersstufen aufgestellt werden können. Dadurch wird es möglich verfeinerte und spezifischere Normalitätsannahmen festzulegen. Hierbei ist eine Differenzierung einzelner Qualifikationsbereiche von großer Bedeutung (vgl. Ehlich 2007).

- **Mehrsprachigkeit:**

Differenzierte Sprachstandsverfahren für mehrsprachige Kinder, die ihre Spracherwerbsprozesse berücksichtigen, sollen erarbeitet werden. Außerdem sollten, so Ehlich, regelmäßige Sprachstandfeststellungen in all ihren Sprachen (Erstsprache und weitere Zweitsprachen) durchgeführt werden. Dadurch könne man die Ergebnisse in Bezug zu einander stellen und so die jeweiligen Kompetenzniveaus vergleichen (vgl. Ehlich 2007). Durch solch einen Ansatz wird es möglich, an ihren Kenntnissen aktiv, produktiv und gezielt zu arbeiten.

- **Diagnostische Anforderungen:**

In die Verfahren sind auch Erfahrungserwartungen von Bezugspersonen und Selbstevaluierungen miteinzubeziehen, die dann zur Prognose zukünftiger Sprachqualifikationen durch verschiedene Verfahren eingesetzt werden. Des Weiteren sollte, unter Berücksichtigung von charakteristischen Entwicklungsfenstern, Verfahren durchaus auch zu verschiedenen biographischen Stationen durchgeführt werden (vgl. Ehlich 2007).

- **Alterstypische und individuelle Dokumentation:**

Laut Ehlich solle wissenschaftliche Forschung der alterstypischen Aneignungsbereiche in der Periode der Vorschule und Schule erweitert werden, so dass integrative Erhebungen der charakteristischen Qualifikationen dieser Aneignungsbereiche gewährleistet werden können. Im Sinne einer individuell-biografischen Förderung, sollen individuelle

Dokumentationen der Diagnoseergebnisse im Teamwork von Eltern, LehrerInnen, SprachberaterInnen und den Kindern erarbeitet werden. Idealerweise wäre es von Vorteil systematisch auch Kommunikationserfahrungen der Bezugspersonen der Kinder in die Dokumentationen miteinzubeziehen (vgl. Ehlich 2007).

• **Institutionelle Anforderungen:**

Institutionell sollen angemessene Räume eingerichtet werden, sowie andere Ressourcen zur Verfügung gestellt werden (genügend Materialien und Zeit). Diesbezüglich ist ein ganz wichtiger Faktor die Adaptation der Ausbildung zukünftiger LehrerInnen, um eine erfolgreiche Diagnostik und Förderung zu gewährleisten. Des Weiteren sollten die Ergebnisse der Verfahren umso mehr in den pädagogischen Kontext eingebettet werden, da sie somit das volle Potenzial der Diagnosen in Bezug auf Fördermöglichkeiten ausnutzen können. Damit aber eine nachhaltige Entwicklung der Förderprogramme ermöglicht werden kann, ist die Koordination von ländereigenen Projekten und deren Auswertung zu befürworten (vgl. Ehlich 2007).

• **Konkrete linguistische Anforderungen: Sprachliches Handeln, diskursive und textuelle Fähigkeiten:**

Die Verfahren sollten auf reale Kommunikationssituationen basieren, damit dadurch spontansprachliche Daten erworben werden können. Außerdem sollten diskursive sowie textuelle Fähigkeiten mehr zum Gegenstand der Analyse werden. Und allgemein sind Forschung, Diagnose und Förderung im Bezug auf sprachliches Handeln sind zu erweitern (vgl. Ehlich 2007).

So hat das Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache eine interdisziplinäre Expertenkommission formiert und anhand der 32 Anforderungen zehn Qualitätsmerkmale für Sprachstandsverfahren entwickelt (vgl. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache 2013). Da es mittlerweile sehr viele Verfahren gibt, die zur Erhebung des sprachlichen Standes eines Kindes genutzt werden, ist es von großer Wichtigkeit, dass diese Verfahren gewissen einheitlichen Standards bzw. einem Bewertungsrahmen entsprechen. In der Studie vom Mercator Institut "Qualitätsmerkmale für Sprachstandsverfahren im Elementarbereich" wird genau das mit den verschiedenen Verfahren, die in den deutschen Bundesländern benutzt werden, gemacht.

"Ziel der Studie ist es, eine Diskussionsgrundlage für die Bundesländer und Akteure aus der Testentwicklung zu schaffen, wie der Weg zu einer chancengerechten Erhebung des

Sprachstands und anschließender bedarfsgerechter Sprachförderung aussehen kann.“ (Neugebauer/Becker-Mrotzek 2013: 4)

Die Verfahren wurden anhand folgender Qualitätsmerkmale gemessen: Berücksichtigung sprachlicher Basisqualifikationen, Validität, Objektivität, Reliabilität, Normierung, Fehlerquote (Gewichtung der Auswahlfehler), Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte, Zeitliche Anforderungen, Mehrsprachigkeit und Spezifität der Diagnostik (vgl. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache 2013). Die Ergebnisse zeigten, dass die Entwicklung der Sprachstandsverfahren größtenteils auf einem “guten Weg” ist, da sich “eine interdisziplinäre Testentwicklung durchsetzt. Bei den Ländern und in der Entwicklung ist zudem eine große Bereitschaft zu erkennen, die kritische Analyse und Bewertung ihrer Verfahren zu unterstützen und daraus Konsequenzen zu ziehen.” (Neugebauer/Becker-Mrotzek 2013: 4) Die Studie zeige aber auch, dass immer noch sehr viel Handlungsbedarf vor allem in den Qualitätsmerkmalen Berücksichtigung sprachlicher Basisqualifikationen, Validität, Objektivität sowie Mehrsprachigkeit vorherrscht (Neugebauer/Becker-Mrotzek 2013: 4).

Die oben angeführten Qualitätsmerkmale sind im Hinblick auf Elementarspracherhebung entstanden, doch ist an dieser Stelle zu sagen, dass die Merkmale in feiner Überarbeitung sicherlich auch für Verfahren in späteren Phasen des Spracherwerbs nützlich sein würden. Denn durch eine Vereinheitlichung der Standards wird es allen Kindern, egal in welchem Kindergarten, in welcher Schule, Stadt oder Bundesland, ermöglicht, die gleichen Chancen auf eine angemessene Sprachstandserhebung und die damit zusammenhängende gezielte Förderung zu erlangen.

Ähnliche Studien und Überblicke über die Situation der sprachdiagnostischen Landschaft Österreichs wurden bedauerlicherweise nicht vorgefunden.

6. Die Einschreibung als Schnittstelle der Bildungslaufbahn

In der Handreichung *Den ersten Schritt gehen wir gemeinsam.* wird erläutert, dass sich der Prozess der Schülereinschreibung bei allen Kindern, ob sie Deutsch als Erstsprache haben oder nicht, auf dieselbe Art und Weise vollzieht (vgl. 2002: 9). Obwohl in der genannten Handreichung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kunst (jetzt Bundesministerium für Bildung und Frauen - BMBF) beteuert wird, dass die Schuleinschreibung als erster Kontakt mit der Schule einen “stressfreien” und “freudvollen”

Einstieg in diese einleiten soll, wird auch auf die Wichtigkeit der genauen Beobachtung des Kindes hingewiesen. Es sollen keine Begutachtungen der eventuellen Schullaufbahn gezogen, sondern die individuellen Schwächen und Stärken des Kinder erfasst werden. Des weiteren soll festgestellt werden, ob das Kind geistig und körperlich reif für die Schule ist und ob es gewisse Probleme in spezifischen Bereichen aufweist, an denen man dann schon vor Schulbeginn noch arbeiten könnte (vgl. BMBWK 2002: 13).

Die Schuleinschreibung wird in der Regel in zwei Teile gegliedert: das Screening der allgemeinen Schulreife und die Sprachstandserhebung.

Die Schuleinschreibung kann in Einzelgesprächen oder in Gruppen durchgeführt werden. In beiden Fällen begleiten die Eltern die Kinder zu der Einschreibung. In einem ersten Gespräch werden die Eltern mit dem Kind/den Kindern begrüßt und bekommen dann Unterlagen zum Ausfüllen. Dies machen sie in der Regel, während die Schulleitung mit dem Kind das Screening oder die Sprachstandsfeststellung durchführt. Gruppeneinschreibungen bewähren sich besonders bei Kindern mit anderer Erstsprache als Deutsch. Sie fühlen sich meist in der Gruppe geborgen, da sie beobachten können, an was und wie andere Kinder arbeiten und sie sich gegenseitig so helfen können. Gruppeneinschreibungen haben den Vorteil, dass die Schulleitung dann auch Einschätzungen über das Verhalten des Kindes in der Gruppen machen kann. Zu diesen Einschreibungen können von drei bis hin zu zehn Kindern gleichzeitig kommen. Hierbei ist es notwendig weitere Hilfspersonen, meist LehrerInnen dazuzuholen, die die Einschreibung begleiten (vgl. BMBWK 2002).

Die Einschreibung dauert ungefähr eine Stunde. Bei Einzeleinschreibungen ist es so, dass erst ein kurzes Einstiegsgespräch zwischen den Eltern, der/dem SchulleiterIn und dem Kind geführt wird. Während die Eltern die Unterlagen ausfüllen, bewältigt das Kind die gestellten Aufgaben. Nach dem Screening folgt ein kurzes Beratungsgespräch bzw. Abschlussgespräch mit den Eltern. Es wird festgestellt, ob das Kind schulreif ist, ob eine Vorschulstufe nötig ist und ob es den außerordentlichen Status erlangen soll, auch werden hierbei die möglichen Fördermaßnahmen besprochen (vgl. BMBWK 2002: 14).

• **Screening der Schulreife**

Während des Screenings der Schulreife werden bei Kinder durch verschiedene spielerische Aufgaben meist die Motorik, die koordinatorische Auffälligkeit und die Simultanauffassung beobachtet. (vgl. BMBWK 2002: 15).

An dieser Stelle wird entschieden, ob das Kind gleich in die erste Schulstufe oder in eine Vorschulstufe eingeschult wird. Nach § 6. 2(b) des Schulpflichtgesetzes wird ein Kind als nicht schulreif eingestuft, wenn es dem Unterricht in der ersten Schulstufe nicht ohne geistige oder körperliche Überforderung folgen kann. Das BMUKK (jetzt Bundesministerium für Bildung und Frauen) weist darauf hin, dass mangelnde Deutschkenntnisse nicht mit einer mangelnden Schulreife verwechselt werden sollten (vgl. BMUKK 2010). Laut Stanzel-Tischer geschieht dies jedoch leider öfters:

“Das erklärt sich vermutlich u.a. daraus, dass bei Schulanfängerinnen/Schulanfängern die gesetzlich vorgeschriebene Schulreife und die Entscheidung darüber, ob Kinder als ordentliche oder außerordentliche Schülerinnen in die Schule aufgenommen werden sollen, sowohl unter personellen - in beiden Fällen liegt die Zuständigkeit bei der Schulleitung - als auch unter zeitlichen Gesichtspunkten (Schülereinschreibung) in einen Entscheidungsprozess zusammenfallen.” (vgl. Stanzel-Tischler 2011: 105)

Laut Stanzen-Tischler gibt es aber keine Befunde, dass in der Vorschulstufe besonders intensiv Sprachförderung betrieben werde. Dies mache den sicherlich gut beabsichtigten Wunsch, den SchülerInnen einen besonderen Vorteil in ihrem Spracherwerbsprozess durch dieses zusätzliche Vorschuljahr zu gewährleisten, teilweise entbehrlich (vgl. ebenda).

• **Sprachstandserhebung**

Das Bundesministerium für Bildung und Frauen hat für die Sprachstandsfeststellung im Rahmen der Einschreibung für SchulleiterInnen verschiedene Leitfaden erstellt, wie z.B. *Tipps zur Feststellung der Sprech- und Sprachkompetenz der Kinder im Rahmen der Schülereinschreibung* oder *Bildungsstandards zur Sprech- und Sprachkompetenz zu Beginn der Schulpflicht*. Hierbei werden aber den SchulleiterInnen die Optionen freigelassen, wie genau sie diese gestalten möchten und welche konkreten Aufgaben zu benutzen sind. Das heißt, dass es keine flächendeckenden Angaben darüber gibt, welche Methoden und welche Kriterien konkret anzuwenden sind.

Diesbezüglich gibt es auch kein standardisiertes Verfahren, dass den Sprachstand zu Beginn der Schullaufbahn misst. Die Sprachstandserhebung unterscheidet sich bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache nicht von der bei Kinder mit deutscher Erstsprache. Falls die Erziehungsberechtigten aber bei der Einschreibung angeben, dass das Kind eine andere Erstsprache als Deutsch hat, nehmen sich die SchulleiterInnen die

Sprachkenntnisse dieser SchülerInnen in der Unterrichtssprache Deutsch als Grundlage für die Einstufung als ordentliche/r oder außerordentliche/r SchülerIn.

Da kein schulübergreifendes verpflichtendes Verfahren besteht, das die Kriterien festlegt, anhand der die SchulleiterInnen genau erkennen können, wann schulpflichtigen Kindern mit anderer Erstsprache als Deutsch der außerordentliche Status vergeben werden sollte, variieren diese also von Schule zu Schule, von Bezirk zu Bezirk usw.

Im folgenden wird skizziert, was während der Sprachstandsfeststellung, laut den oben angeführten Leitfaden, grob beobachtet wird. So wird meist durch eine erste Kontaktaufnahme eingeschätzt, ob das Kind sprechfreudig ist, wie sicher es in seiner sprachlichen Äußerung ist, wie schnell es antwortet, ob es die Fragen situationsgemäß beantwortet. In dieser Kontaktaufnahme werden daher meist Fragen gestellt, wie z.B. *Wie heißt du? Wie alt bist du? Freust du dich schon auf die Schule?* usw. Darauf folgt oft ein Gespräch über eine Bildergeschichte, Bildfolge, die von den Kinder beschrieben werden soll. Durch diese wird dann in erster Linie der Wortschatz des Kindes, das Aufgabenverständnis, die Semantik und Grammatik überprüft. Im Anschluss wird noch die phonologische Bewusstheit durch Spiele wie "Wörter klatschen" und Reimwörter beobachtet. Beobachtet wird hier, wie gut das Kind Sprache wahrnimmt, auffasst, artikuliert und wiedergibt (vgl. BMUKK 2008, BMBWK 2005). Die Schulleitung macht sich während der Interaktion Notizen zu den einzelnen Punkten, die sie in einem Beobachtungsbogen festhält.

In erster Linie werden bei der Auswahl natürlicherweise die sprachlichen Kompetenzen in den oben genannten Bereichen herangezogen. Elisabeth Stanzel-Tischler berichtet in ihrem BIFIE-Report zum Thema *Begleitende Evaluation des Projekts „Frühe sprachliche Förderung im Kindergarten“* (vgl. Stanzel-Tischler 2011: 87), dass einige SchulleiterInnen für die Feststellung des Status auch die Meinung des besuchten Kindergartens, der muttersprachlichen Lehrpersonen, Förderlehrpersonen und die Dauer des Kindergartenbesuches in die Entscheidung miteinbeziehen.

Die Sprachstandserhebungen im Laufe der Einschreibung sind aktuell leider sehr oft nur auf eine Sprache bzw. Deutsch konzentriert. Hierdurch entwickeln sich zweierlei Probleme: durch eine solche Handhabung werden Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache, durch das Ignorieren ihrer Erstsprache, sehr oft als defizitär eingestuft. Zweitens schickt es die diskrete Mitteilung, dass die mitgebrachte Erstsprache der Kinder im Bildungswesen nicht geschätzt wird (vgl. Krumm 2010: 269).

Da es keine flächendeckenden Angaben bzw. Kriterien gibt, die den SchulleiterInnen bei den genannten Entscheidung helfen, variieren der Ablauf und die Aufgaben von Schule zu Schule. In Folge dessen sind sicherlich auch verschiedene Auswahlkriterien zur Vergabe des außerordentlichen Status zu bemerken. Die vorliegende empirische Studie widmet sich der Erhebung dieser Abläufe und Kriterien an 10 Wiener Volksschulen.

7. Empirische Studie

„Empirische Wissenschaft soll nicht Glaubenssicherheit vermitteln, sondern die Welt, - so wie sie ist - beschreiben und erklären, soll die Augen für den kritischen Blick auf die Realität öffnen.“ (Komrey 2000:15)

Da der Erkenntnisfortschritt in der Wissenschaft bekanntlich nur durch ein Wechselspiel von Theorie und Praxis möglich ist, werden im ersten Teil der Arbeit die theoretischen Grundlagen des Themas erarbeitet und niedergelegt.

Der zweite Teil der Arbeit wird durch die Darbietung des Forschungsablaufs bzw. der Untersuchungsschritte eingeleitet. Anfangs werden die ausgewählte Datenerhebungsart und -methode kurz beschrieben, auf was die Niederlegung der Auswertungsmethode folgt. Den Abschluss des zweiten Teils bilden die Interviewergebnisse und deren Zusammenfassung in Bezug auf die konkrete Forschungsfrage.

Um den Forschungsablauf nachvollziehbar zu machen, werden kurz die Untersuchungsschritte erläutert.

Nach einer ersten Recherche über und der Befassung mit den theoretischen Grundlagen des Interessengebiets, folgten die Erarbeitung des konkreten Forschungsgegenstandes und der Forschungsfrage. Nach der Entscheidung eine qualitative Datenerhebung durchzuführen, wurde die Zielgruppe erfasst und es wurden Maßnahmen für die Interviewdurchführung getroffen. Da die Interviews mit Schulleiterinnen von Wiener Volksschulen geführt werden sollten, musste erstmals eine Genehmigung des Stadtschulrates Wien eingeholt werden (siehe Anhang). Um diese zu beantragen, mussten sowohl sämtliche methodischen Angaben der empirischen Forschung angegeben werden als auch ein kurzer Abriss der theoretischen Grundlagen der Arbeit. An dieser Stelle folgte eine ausführliche Literaturrecherche und konkrete Auseinandersetzung mit dem geplanten Untersuchungsvorhaben. Die einzelnen Kapitel wurden beschrieben und erarbeitet, die Art und Methode der Datenerhebung festgehalten, es wurde ein Interviewleitfaden sowie ein Kurzfragebogen entwickelt. Sobald das Material fertiggestellt war, wurde die Genehmigung beim SRR Wien beantragt. Nach der Erteilung der Genehmigung wurden die einzelnen Interviews mit den Schulleiterinnen vereinbart und durchgeführt. Alle Interviews wurden auditiv aufgezeichnet und in einem weiteren Schritt gemäß transkribiert. Im Anschluss wurden die einzelnen Interviews durch das Auswertungsverfahren der Themenanalyse bearbeitet und die Daten als Abschluss miteinander verglichen und zusammengefasst.

Da die Untersuchung auf den Erfahrungen der einzelnen Schulleiterinnen beruht, wurden in einem weiteren Schritt durch eine induktive Vorgehensweise Hypothesen generiert. Somit hat die im Folgenden dargestellte Untersuchung eine hypothesenerkundende Funktion (vgl. BORTZ/DÖRING 2002: 34f).

7.1.Art der Datenerhebung

Sowie durch die Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen des Themenbereichs als auch der Recherchearbeit bezüglich der empirischen Forschungsmöglichkeiten, wurden das Forschungsinteresse und der Forschungsgegenstand präzisiert. Nach mehrfacher Überarbeitung stand auch die konkrete Forschungsfrage fest:

“Woran orientieren sich SchulleiterInnen von Wiener Volksschulen bei der Aufnahme von SchülerInnen in den außerordentlichen Status und wie verläuft dieser Prozess der Aufnahme sowie der der Übernahme dieser Schüler in den ordentlichen Status? Wo ziehen Schulleiterinnen die sprachliche Kompetenzgrenze zwischen einem/einer ordentlichen und einem/einer außerordentlichen SchülerIn?”

Durch das konkrete Formulieren bzw. Definieren der Forschungsfrage ist rasch ersichtlich geworden, dass sich die empirische Untersuchung dieser Arbeit an den Grundlagen der qualitativen Sozialforschung stützen wird. Als primäres Ziel dieser Arbeit gilt die Beantwortung der formulierten Forschungsfrage, wobei sich persönliche Berichte und Erfahrungen von den im Untersuchungsbereich handelnden Personen am hilfreichsten erwiesen. Genau auf diese Art werden die Daten über den Forschungsgegenstand während der qualitativen Forschung gewonnen (vgl. Flick 2004: 12). Als grundlegende Quelle der Erhebungsdaten stehen demgemäß die jeweiligen schriftlich festgehaltenen, interpretierbaren Erfahrungen der Befragten im Mittelpunkt.

“Qualitative Forschung hat den Anspruch, Lebenswelten «von innen heraus» aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben. Damit will sie zu einem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) beitragen und auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam machen.“ (Flick/Von Kardoff/Steinke 2007: 14)

7.2.Datenerhebungsmethode

Wie schon im obigen Abschnitt erläutert, wird für die Erhebung der Daten und somit für die Beantwortung der Forschungsfrage die qualitative Sozialforschung herangezogen. Da aus der Recherche bekannt war, dass die unmittelbar im Untersuchungsbereich handelnden Personen in diesem Fall SchulleiterInnen von Wiener Volksschulen sind, stand die Zielgruppe der Untersuchung auch schon fest. Nun galt es eine passende Erhebungsmethode bzw. in diesem Fall eine passende Form des Interviews zu finden. Unter den verschiedenen Varianten stach aber besonders das “problemzentrierte Interview” hervor, da im Mittelpunkt der Untersuchungen die Erfahrungen und Reflexionen der SchulleiterInnen zu einem ganz bestimmten Problem thematisiert werden wollten.

“Überall dort also, wo schon einiges über den Gegenstand bekannt ist, überall dort, wo dezidierte, spezifischere Fragestellungen im Vordergrund stehen, bietet sich diese Methode an.” (Mayring 1990: 49)

Die qualitative Forschung ermöglicht hier einerseits eine subjektive Sichtweise, beispielsweise über vergangene Ereignisse, Meinungen oder Erfahrungen zu vermitteln und andererseits durch eine spezifische Befragungsvariante (hier das problemzentrierte Interview), das Gespräch umso weniger zu steuern und auf diese Art tiefere Einblicke in die Realität bzw. Sichtweise der interviewten Person zu gewährleisten (vgl. Bortz/Döring 1995: 283). In den Interviews sind die befragten SchulleiterInnen zunächst als ExpertInnen “für ihre eigenen Bedeutungsgehalte” (Mayring 1990: 45) anzusehen.

7.2.1.Das problemzentrierte Interview

Das problemzentrierte Interview fasst alle Formen der offenen, halbstrukturierten Befragung zusammen, doch es ist hauptsächlich eine Kombination zwischen einer leitfadenorientierten und offenen Befragung (vgl. Friebertshauser/Langer 2010: 442). Der Interviewte kommt frei zu Wort um ein offenes Gespräch zu gewährleisten, nichtsdestotrotz ist das ganze Interview auf ein konkretes Problem fokussiert und wird vom Interviewer gesteuert. An dieser Stelle sind die drei, von Witzel formulierten, Grundgedanken dieses Vorgehens zu erwähnen:

- die Problemzentriertheit verweist darauf, dass im Mittelpunkt das von der Interviewerin erarbeitete Thema bzw. Problem steht,

- die Gegenstandsorientierung fokussiert sich auf die konkrete Gestaltung des Verfahrens auf den spezifischen Gegenstand, ohne dabei schon bestehende Instrumente zu benutzen,
- die Prozessorientiertheit vergewissert die konstante Gewinnung und Prüfung von Daten und ihre reflexive Bearbeitung im Forschungsprozess (vgl. Witzel 1982: 72).

Ein weiteres Merkmal des problemzentriertes Interviews ist die genannte Offenheit. Oftmals leitet der Interviewer zu Beginn des Gesprächs das Problem durch eine sehr offene Frage ein, durch die der Gedankenfluss des Interviewten angeregt werden soll. Durch die gegebene Offenheit und das Auslassen von Antwortmöglichkeiten, hat der Interviewer die Möglichkeit subjektive Perspektiven und Deutungen vom Befragten zu erlangen, die oftmals ehrlicher, reflektierter, differenzierter und genauer als bei einer geschlosseneren Umfragetechnik sind (vgl. Mayring 1990: 49).

Bei dieser Erhebungsmethode setzt sich die Interviewerin schon vor dem eigentlichen Interview mit dem bestimmten Problem bzw. der objektiven Seite des Problems auseinander und untersucht dieses. In dieser Phase wird dadurch oftmals auch ein Interviewleitfaden entwickelt, der die meiste Vorarbeit fordert und als Hauptgedächtnis- und Orientierungsstütze fungiert. Dieser soll schließlich dazu dienen, die wichtigsten Bereiche der Untersuchung festzuhalten und das Interview auf diese Weise zu lenken und zu strukturieren, außerdem gewährleistet dieser auch die Vergleichbarkeit der Interviews (vgl. Mayring 2002: 67). Das oftmals sehr umfangreiche Material kann auf die einzelnen Fragen reduziert und so leichter analysiert und ausgewertet werden (vgl. Mayring 1990: 49).

Das Interview unterliegt in der Regel folgenden drei Teilen, wobei Sondierungsfragen meist als offene und allgemeine Einstiegsfragen anzusehen sind. Mit den Leitfadenfragen werden die gewünschten Themenbereiche im Wesentlichen abgedeckt, während die Ad-hoc-Fragen spontane Fragen sind, die im Laufe des Gesprächs gestellt werden, um den Gesprächsfluss aufrechtzuerhalten oder das Thema detaillierter zu ermitteln (vgl. Mayring 1990: 48f).

Die Instrumente, die neben dem Leitfaden, beim problemzentrierten Interview genutzt werden, sind der Kurzfragebogen, die Tonaufzeichnung und das Postskriptum.

Direkt vor oder nach den jeweiligen Interviews werden mit dem Kurzfragebogen untersuchungsrelevante Daten, die im Interview eventuell einsilbige Antworten provozieren würden, erhoben. Für diese konkrete Untersuchung wurde folgender Kurzfragebogen entwickelt, der die Rahmenbedingungen an der jeweiligen Volksschule erfragen soll:

Kurzfragebogen
Dienstjahre als Schulleitung?
Anzahl der außerordentlichen SchülerInnen an der VS?
Fortbildungen im Bereich DaZ? Falls ja, welche?

Das Postskriptum ist wiederum eine Skizze des Gesprächs. Teilweise sind es die begleitenden Notizen des Interviewers. Hierbei werden nonverbale aber auch situative Aspekte, Anmerkungen und mögliche Interpretationsideen bzw. alles, was während des Gesprächs als auffällig erschien, verzeichnet (vgl. Friebertshauser/Langer 2010: 442). Diesbezüglich wurden auch für die Interviews, die im Rahmen dieser Arbeit geführt wurden, dem konkreten Problem angepasste Instrumente erarbeitet und verfasst.

In der zuvor versendeten Bekundung, die an die interessierten SchulleiterInnen versendet wurde, wurden diese darüber informiert, dass infolge einer genauen Transkription und präzisen Erfassung des Kommunikationsprozesses die Gespräche auditiv aufgenommen werden. Dadurch wird die Möglichkeit offengelegt, sich vollkommen auf das Gespräch zu konzentrieren.

Nach der theoretischen Auseinandersetzung mit dem bearbeiteten Thema und der Auswahl der Untersuchungsmethode, wurde der Leitfaden mit Hilfe des SPSS-Prinzips (Sammeln, Prüfen, Sortieren, Subsumieren (vgl. Helferich 2011)) entwickelt:

Leitfaden für Interviews mit SchulleiterInnen
Können Sie mir bitte den gewöhnlichen Ablauf einer regulären Ersteinschreibung einer/ eines Schülerin/Schülers schildern?
Wie verläuft die Ersteinschreibung bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache?
Woran erkennen Sie, dass der/die SchülerIn den außerordentlichen Status erlangen soll?
Welche Hilfsmittel bzw. Stützen ziehen Sie heran, um dies leichter zu erkennen?
Können Sie mir bitte darstellen, wie die Einstufung von SeiteneinsteigerInnen aussieht?
Wie wird festgestellt, dass der/die SchülerIn in den ordentlichen Status übernommen werden kann?
Können Sie mir bitte etwas über die Zuteilung der außerordentlichen SchülerInnen zu den Sprachförderkursen erzählen?
Inwiefern beeinflussen die Sprachförderkurse die Dauer des außerordentlichen Status?
Möchten Sie vielleicht noch etwas hinzufügen, dass wir nicht angesprochen haben, Sie aber als wichtig und relevant empfinden?

7.3.Die gewählte Auswertungsmethode

Im Laufe der Arbeit kamen verschiedene Methoden in Frage. Als günstigste und sinnvollste stach aber die Themenanalyse hervor, da diese in erster Linie dazu dient, „einen Überblick über die Themen zu verschaffen, diese in ihren Kernaussagen zusammenzufassen und den Kontext ihres Auftretens zu erkunden.“ (Lueger 2010: 206) Außerdem ist sie als Methode vor allem für Analysen geeignet, die einerseits einen zusammenfassenden Überblick und andererseits einen Vergleich über die Inhalte der verschiedenen Themen der Datenerhebung bieten wollen (vgl. ebd. 207).

Zugleich ist die Gefahr, dass die Analyse von subjektiven Darstellungsweisen geprägt wird, in diesem Falle sehr unwahrscheinlich, da bei der Themenanalyse die Interpretationsleistungen des Forschers zurückgestellt werden und der vorhandene, konkrete Inhalt im Mittelpunkt der Untersuchung steht. (vgl. ebd 208)

Nach den Interviewdurchführungen wurden die aufgenommenen Gespräche erstmals in schriftlicher Form festgehalten. „Durch wörtliche Transkription wird eine vollständige

Textfassung verbal erhobenen Materials hergestellt, was die Basis für eine ausführliche interpretative Auswertung bietet.“ (Mayring 2002: 89) In dieser Phase wurden neben der Transkription auch Notizen zu den ersten Anregungen und Hypothesen niedergelegt. An dieser Stelle wurden auch die ersten Ideen zu den möglichen Themen und einzelnen Kategorien, die später zur konkreten Analyse genutzt werden, notiert.

Zieht man die Methode in Betracht, sind exakte Transkriptionen nicht erforderlich. Es geht die Texte weitgehend sprachlich zu bereinigen, da die Besonderheiten des sprachlichen Ausdrucks im Zuge der Themenanalyse nicht wirklich relevant erscheinen (vgl. Froschaugen/Lueger 2003: 159).

Diesbezüglich soll festgehalten werden, dass für diese Arbeit aufgrund des Erkenntnisinteresses eine einfache Transkriptionsart herangezogen wurde und auf aufwändige Notationssysteme verzichtet wurde. Wegen einer besseren Lesbarkeit wurde der Text geglättet (vgl. Langer 2010: 321). Das heißt dass Besonderheiten wie Dialekt und Akzent hochdeutsch verschriftlicht wurden und Wort- oder Grammatikfehler ausgeglättet wurden. Folgendes wurde während des Transkriptionsprozesses in Betracht gezogen:

- Jedes Transkript (wie auch im Anhang zu sehen) wurde mit fortlaufenden Zeilennummern versehen.
- Die Gesprächsteilnehmerinnen wurden mit dem Kennzeichen VSL (Volksschulleiterin) kodiert.
- Es wurde auf die Standardorthographie zurückgegriffen, d.h. Groß- und Kleinschreibung sowie Interpunktion wurden konventionell genutzt (vgl. Langer 2010: 322).
- Hörsignale, Überlappungen, Wortabbrüche und Verzögerungen, genauso wie Lachen, Husten, Gestik, Mimik und andere unterbrechende Umgebungsgeräusche wurden nicht verzeichnet.
- Lautliche Gestaltungen wie Lautstärke, Betonung, Intonation, Dehnung, Tonhöhe usw. wurden ausgelassen.

Wie schon erwähnt, wurden in der ersten Transkriptionsphase eventuelle Themen und Kategorien der Analyse notiert. Die Transkripte wurden dann einzeln durchgegangen und die konkreten, finalen Themen und Unterkategorien erstellt. In dieser Phase sind charakteristische Elemente der Themendarstellung erarbeitet worden, um so auch die Unterschiede in der Darstellung eines Themas in den verschiedenen Interviews sichtbar zu machen (vgl. Lueger 2010: 208).

Die Texte wurden nach den definierten Kategorien durchgearbeitet sowie wesentliche Passagen notiert. Durch dieses Verfahren der Textreduktion wurde das ganze Material einer Zusammenfassung nach den einzelnen Kategorien unterzogen, um so einen Überblick über diese zu schaffen. Die relevanten Textstellen bzw. Aussagen der Interviewten wurden dann zu den jeweiligen Themen in einer Tabelle zugeordnet und verzeichnet. Somit entstand die Möglichkeit die Aussagen bzw. erworbenen Informationen aus den verschiedenen Interviews nach Themen zu ordnen und sie auf diese Weise leichter miteinander zu vergleichen. Im Anschluss wurde der Vergleich der Interviews anhand der ausgearbeiteten Themen untereinander niedergelegt sowie das Wichtigste, Interessanteste und Aufschlussreichste prägnant zusammengefasst, um abschließend Hypothesen durch eine induktive Vorgehensweise zu generieren.

8. Die Auswertung der Ergebnisse

Der Inhalt der Interviews wurde in zwei Themenbereiche geordnet und des Weiteren in konkretere Kategorien zergliedert. Diese wurden teils vom Interviewleitfaden abgeleitet:

Die Ersteinschreibung	
	• Verlauf der Einschreibung • Schulreifepprüfung • Erfassen der Sprache
Aufnahme in den außerordentlichen Status	
	• Vergabe des außerordentlichen Status • Vorschulklasse • Seiteneinsteiger • Aufnahme in den ordentlichen Status

8.1.Datenreduktion der Interviews

Im folgenden Abschnitt werden die reduzierten Daten aus den einzelnen Interviews mit den Schulleiterinnen in tabellarischer Form niedergelegt. Erst werden die Daten, die mit dem Kurzfragebogen erhoben wurden verzeichnet, auf die dann die jeweiligen Daten aus den Interviews folgen.

8.1.1.Interview Volksschulleiterin 1 (VSL1)

KURZFRAGEBOGEN VSL1

Interviewpartnerin	VSL1
Dienstjahre als Schulleiterin	3
Anzahl der a.o. SchülerInnen an der VS?	16
Fortbildung im Bereich DaZ?	Eine Lehrerin hat sich viel mit dem Thema beschäftigt, ist aber autodidakt

DATENREDUKTION VSL1

Ersteinschreibung	
Verlauf der Einschreibung	Gruppeneinschreibung, vier bis sechs Kinder (Z. 12-13) Die Einschreibung dauert ungefähr eine Stunde. (Z. 22) Vier Lehrer werden an den verschiedenen Stationen verteilt. (Z.18) Nach einer Rückmeldung von den agierenden LehrerInnen werden Einzelgespräche mit den Eltern über den Stand des Kindes geführt und den eventuellen Bedarf einer Vorschulklasse. (Z. 31-34)
Schulreifeüberprüfung	Es werden vier Stationen eingerichtet, die verschiedene Bereiche überprüfen: den sprachlichen, mathematischen, motorischen und sozialen. (Z. 15-17) Dieses Erkenntnis ergibt sich eher aus einem persönlichen Gespräch mit dem Kind und eventuell den Eltern. (Z. 116-118)
Erfassen der Sprache	In erster Linie sind es spezielle Übungen, wie z.B. Anlautbildung, Silbenklatschen, Wörter wiederholen. (Z.41-43) Es sind aber auch Materialien in anderen Sprachen, wie Türkisch und B/K/S vorhanden. Diese werden dann benutzt, wenn das Kind die einzelnen Wörter, die auf den Kärtchen, die zur Überprüfung dienen, nicht versteht. Auf diese wird dann zurückgegriffen, damit das Kind die Aufgabe weitgehend bewältigen kann. (Z. 50-55) Es soll verzeichnet werden, ob die Kinder gut anlauten können oder ob sie einen Sprachfehler haben. (Z. 56-57) Es wird darauf geachtet, ob das Kind einen Sprachfehler hat oder ob es gut anlauten kann, um dann auch rechtzeitig eingreifen zu können. (Z. 85-88)

Aufnahme in den außerordentlichen Status	
Vergabe des außerordentlichen Status	Wenn bemerkt wird, dass das Kind gar nicht Deutsch kann, wird es als außerordentlich eingestuft. (Z. 58-61, 100-101) Wenn es in Infinitivsätzen spricht. (Z. 103-104) Wenn der Wortschatz nicht einmal auf A1 ist, also nur so stark, wie vergleichsmäßig, wenn man irgendwo drei Wochen im Urlaub ist. (Z. 106-107) Auch dann, wenn das Kind nur sehr kurz in Österreich war. (Z. 108-109) Also beim Fehlen eines geringfügigen bzw. minimalen Wortschatzes. (Z. 73-74) Da es eine Erleichterung für das Kind darstellt und es anfangs auch mehr Förderung in der Richtung für das Kind gibt. (Z. 130-132)
Seiteneinsteiger	Wenn die Kinder aus einer anderen Schule kommen, wird der Status einfach übernommen. Wenn sie nichtdeutschsprachig sind und erst nach Österreich ziehen, sind sie automatisch außerordentlich. (Z. 141-144)
Aufnahme in den ordentlichen Status	Der Status läuft nach zwei Jahren automatisch ab. Nur wenn die Lehrperson versichert, dass der Schüler oder die Schülerin bereit für eine Benotung ist, wird dieser aufgehoben. Die Note in Deutsch wird in diesen Fällen vielleicht nicht die beste sein, aber das Kind bekommt wenigstens etwas mehr als eine Schulbesuchsbestätigung. (Z. 161-179)

8.1.2.Interview Volksschulleiterin 2 (VSL2)

KURZFRAGEBOGEN VSL2-1

Interviewpartnerin	VSL2
Dienstjahre als Schulleiterin	17
Anzahl der a.o. SchülerInnen an der VS?	31
Fortbildung im Bereich DaZ?	Lehrerinnen machen eine Fortbildung an der Pädagogischen Fachhochschule.

DATENREDUKTION VSL2

Ersteinschreibung	
--------------------------	--

Verlauf der Einschreibung	Einzeleinschreibungen. Das Kind kommt mit einem oder beiden Elternteilen in die Schule. (Z. 9-10) In der Regel nur die Schulleiterin. Wenn es geht wird eine Lehrerin/Pädagogin dazugeholt. (Z. 16-17) Nach der Schulreifeprüfung wird ein Gespräch mit den Eltern über den ersten Eindruck geführt und berichtet auf welchem sprachlichen Stand das Kind ist (die Kompetenzstufe A,B und C werden herangezogen). (Z. 194-196)
Schulreifeüberprüfung	Es wird im gleichen Raum abgehalten, wie die Gespräche mit den Eltern, da man die Kinder nicht hemmen oder verängstigen möchte. (Z. 28-32) Als Orientierung dient ein selbst zusammengestellter Ablaufplan, nach den Richtlinien des Stadtschulrates Wien zur Erfassung der Sprachstands. (Z. 41-44) Der Leitfaden wurde mit den LehrerInnen zusammengestellt, um ein Gerüst zu haben. (Z. 174-176)
Erfassen der Sprache	Erste sprachliche Begriffe werden durch ein Einstiegsgespräch schon ermittelt, wo nach Namen, Alter, Wohnort, Geschwistern usw. gefragt wird. (Z.44-64) Durch verschiedene Bildtafeln wird auch hier versucht die Kinder zum sprechen zu animieren. Erst sollen sie über das Gesehene etwas erzählen, dann verschiedene Gegenstände benennen und dann folgt die Abfrage einiger Verben, wo Abläufe und Tätigkeiten benannt werden sollen. Um eventuelle Sprachfehler zu entdecken, werden Nachsprechübungen durchgeführt. (Z. 72-107) Des Weiteren wird die phonologische Entwicklung überprüft, wo dann überprüft wird inwiefern Kinder Anlaute hören können. (Z. 130- 145) Silbentrennung wird auch durch Silbenklatschen (zweisilbige, dreisilbige usw.) überprüft. (Z. 146) Am Ende werden die Kinder aufgeführt Zeichnungen von sich zu machen, wo dann auch zusätzlich der Wortschatz überprüft wird. (Z. 157-161)
Aufnahme in den außerordentlichen Status	

Vergabe des außerordentlichen Status	In erster Linie, wenn das Kind nicht in der Lage ist einen Dreiwortsatz zu bilden. Wenn es keine Sätze von sich gibt oder diese auch nicht nachsprechen kann. (Z. 266-271) Kinder, die nicht in der Möglichkeit sind ihre eigenen Bedürfnisse auszudrücken oder nur mit ja/nein antworten. (Z. 254-256) Wenn ein Kind von fünf verlangten Begriffen nur einen kennt. (Z. 275-276) Wenn er sehr auffällig ist, wird auch bei Disgrammatismus der außerordentliche Status vergeben. (Z. 282) In einem ersten Gespräch wird den Eltern nicht gesagt, ob die Kinder außerordentlichen Status erlangen sollen, da dies abschreckend wirkt. Es wird ihnen vielmehr nahegebracht, dass es an der Schule eine Vorschulklasse gibt und Sprachförderkurse durch die die Sprachkenntnisse gefördert werden können. (Z. 203-209)
Vorschulklasse	Ab dem Moment in dem sie außerordentlich sind, kommen sie automatisch in die Vorschulklasse. (Z. 424-427) In der Vorschulklasse sitzt kein Kind, dass keine Vorschulklasse braucht. (Z. 494-496) Wenn bemerkt wird, dass das Kind sehr wohl Deutsch sprachen kann und bei der Einschreibung ein Fehler begangen wurde, dann wird der außerordentliche Status aufgehoben, aber das Kind bleibt in der Vorschulklasse, weil es dann eventuell einfach an sozialer Reife fehlt. (Z. 480-489) In der Vorschulklasse werden die Kinder viel intensiver betreut, sehr oft durch einen zweiten Lehrer. (Z. 505-509) Kinder aus der Vorschulklasse starten in der ersten Klasse voll durch (Z. 520-524), außerdem sieht man es als gewonnenes Aufbaujahr besonders hinblicklich der Sprache. (Z. 532-533) Bei der Einschreibung erfahren die Eltern gleich, ob das Kind in eine Vorschulklasse kommt oder nicht. (Z. 215-216) Der Bedarf ist groß, da es sehr viele Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache gibt. (Z. 540-542) Durch den Status sind viel mehr Ressourcen für die Förderung der Kinder vorhanden. (Z. 287-291)

Seiteneinsteiger	Die Seiteneinsteiger werden automatisch eine Klasse zurückgestuft, da sie beispielsweise sicherlich keine mathematische Textaufgabe lösen können. (Z.351-356)
Aufnahme in den ordentlichen Status	Kein eigenes Verfahren. Die Klassenlehrerin entscheidet, ob das Kind gleich, wie die anderen mitarbeiten kann oder ob es noch stark individuelle Betreuung braucht. (Z.384-389) Der Status wird aber nicht zu früh aufgehoben, da die Ressourcen nicht weggenommen werden wollen und durch die Benotung, die Kinder nicht frustriert werden. Man wartet schon, dass mehr als das Minimum vom Kind kommt. (Z. 395-403)

8.1.3.Interview Volksschulleiterin 3 (VSL3)

KURZFRAGEBOGEN VSL3

Interviewpartnerin	VSL3
Dienstjahre als Schulleiterin	2
Anzahl der a.o. SchülerInnen an der VS?	50
Fortbildung im Bereich DaZ?	Eine Kollegin hat den Wunsch geäußert. Fortbildung am Sprachförderzentrum und an der PH.

DATENREDUKTION VSL3

Ersteinschreibung	
Verlauf der Einschreibung	Bei zwei bis drei Kindern werden die Daten gleichzeitig aufgenommen. (Z. 10) Bezugspersonen: Eine Vertrauensperson, entweder eine Kollegin oder bspw. heuer eine pensionierte Stützlehrerin. (Z. 16-21) Die Schulleiterin ist mehr mit den Eltern in Kontakt. (Z.13-14)

Schulreifeüberprüfung	Es werden mit Hilfe eines Bogens, Spielen und Bildgeschichten verschieden Bereiche erhoben: Sprachstand, Wortschatz, mathematische Vorkenntnisse. (Z. 23-29) Wo es noch sehr unklar ist, wird neben der Überprüfung im Jänner auch eine im Mai abgehalten, um zu sehen, ob die Kinder Fortschritte gemacht haben, also, ob sie in die erste oder in die Vorschulklasse kommen. (Z. 36-45) Als Orientierung dient ein kleiner abgekürzter (aus zeitlichen Gründen) Beobachtungsbogen, der vom Vorschlag für die Schuleinschreibung abgeleitet wurde. (Z. 63-78)
Erfassen der Sprache	Die Kinder werden als erstes über die Familie erfragt, dann sollen sie anhand von Bildergeschichten zum erzählen angeregt werden. (Z. 50-53) Weitere Übungen sind Silben nachsprechen. (Z. 55-57) Wenn bemerkt wird, dass der Wortschatz noch nicht so ausgeprägt ist, dann wird vermieden, noch weiteres zu verlangen. Es wird einfach nur notiert. (Z. 82-87)
Aufnahme in den außerordentlichen Status	
Vergabe des außerordentlichen Status	Wenn bemerkt wird, dass die Ausdrucksmöglichkeiten noch nicht so ausgeprägt sind, dann wird das notiert, der außerordentliche Status aber noch nicht erteilt. Dies erfolgt erst im Herbst, wenn eine Sprachstandsüberprüfung durchgeführt wird. (Z. 87-93) Alle Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache werden dann von der Sprachförderlehrerin geprüft. (Z. 114-119) Man merkt es im Gespräch. Wenn das Kind einen nicht versteht, wenn man sich anders ausdrückt und es einen immer noch nicht versteht. Wenn man merkt von Kindes Seite kommt nicht. Aber in erster Linie ist ein großes Kriterium das Verstehen. Es muss Anweisungen verstehen können, das Sprechen kommt später sicherlich. Das Kind muss aber die Lehrerin verstehen. (Z. 156-167)

Seiteneinsteiger	Es wird kein Test durchgeführt, wird aber im Laufe des Gesprächs erfasst. Kommt normalerweise in die altersgemäße Schulklasse, man zieht die vorherige Schulerziehung in Betracht. (Z. 174-181) Wenn die vorherige Schulbildung sehr gering war, dann ist es ein Kriterium zur Zurückstufung. (Z. 202-204)
Aufnahme in den ordentlichen Status	Durch ein Gespräch mit den Klassenlehrerinnen und SprachförderlehrerInnen. (Z. 208-210) Es geht hauptsächlich um die Beurteilung, wenn das Kind genug am Unterricht teilhaben kann, dann wird der Status aufgehoben. In den anderen Fällen läuft der Status nach zwei Jahren automatisch aus. (Z. 216-224)

8.1.4.Interview Volksschulleiterin 4 (VSL4)

KURZFRAGEBOGEN VSL4

Interviewpartnerin	VSL4
Dienstjahre als Schulleiterin	3
Anzahl der a.o. SchülerInnen an der VS?	60
Fortbildung im Bereich DaZ?	LehrerInnen an der PH

DATENREDUKTION VSL4

Ersteinschreibung	
Verlauf der Einschreibung	Gruppeneinschreibung mit drei Kindern. (Z. 15-16) Gruppeneinschreibungen sind einfach besser, weil man dabei viel mehr vom Kind sieht. (Z. 183-185)

Schulreifeüberprüfung	Es wird folgendes überprüft: Kontaktaufnahme, Grob- und Feinmotorik, kognitives Wissen, Sprechen, Sprachkompetenz, phonologische Bewusstheit, visuelle und auditive Wahrnehmung. (Z. 27-34) Wenn bemerkt wird, dass das Kind nicht gut sprechen kann, dann werden Bücher und Bildtafeln in der Erstsprache hergenommen, meist Türkisch oder B/K/S. Damit eingeschätzt werden kann, ob das Kind in der Erstsprache überhaupt sprechen kann. (Z. 55-61) Zur Orientierung wurden verschiedene Bögen in Betracht gezogen, teilweise wurde der Vorschlag vom Stadtschulrat adaptiert, da dieser zu wenig genau war. (Z. 93-99, 105-106)
Erfassen der Sprache	Es wird erhoben, welche Erstsprache das Kind hat, wann es angefangen hat zu sprechen, wann die ersten Sätze gefallen sind, wie es Kontakt mit den anderen aufgenommen hat u.Ä. (Z. 22-27) Nach einem Gespräch und den Übungen wird angekreuzt, welches Sprachniveau das Kind hat. A (gilt als außerordentlich), B oder C. (Z. 81-84)
Aufnahme in den außerordentlichen Status	
Vergabe des außerordentlichen Status	Wenn das Kind kaum Aufträge ausführen kann, es einen nicht versteht und wenn vom Kind gar nichts kommt. (Z. 70-72) Die Motivation: Kinder sollten so lange wie möglich im außerordentlichen Status bleiben, um einfach geschont zu werden. (Z. 189-190)
Vorschulklasse	Es wird sofort vorgemerkt, ob das Kind eine Vorschulklasse benötigt oder nicht und die mit der Nivauestufe A, kommen dann in eine Vorschulklasse, da sie sehr oft in der ersten Klasse gar nicht mitkommen. (Z. 84-88)

Seiteneinsteiger	Die Kinder werden von der Inspektionskanzlei macht die Einteilung. Normalerweise werden die Kinder eine Schulstufe hinuntergestuft. (Z. 115-120) Wenn die Kinder neu zu uns kommen, arbeiten sie sofort mit der Sprachförderlehrerin, mit derer Hilfe dann die Kinder eingestuft werden. (Z. 126, 129-130)
Aufnahme in den ordentlichen Status	Die Lehrerinnen stellen meist die Bereitschaft für den Status während des Unterrichts fest. (Z. 138-140) Wenn sie sagen, dass das Kind schon beurteilt werden kann, wenn es alles nötige kann und vor allem eigene Sätze bilden kann. (Z. 142-145)

8.1.5.Interview Volksschulleiterin 5 (VSL5)

KURZFRAGEBOGEN VSL5

Interviewpartnerin	VSL5
Dienstjahre als Schulleiterin	13
Anzahl der a.o. SchülerInnen an der VS?	5
Fortbildung im Bereich DaZ?	Jeder Lehrer muss verpflichtend eine Einschulung machen, von dem Sprachförderzentrum, der Pädagogischen Fachhochschule oder DaZ/DaF

DATENREDUKTION VSL5

Ersteinschreibung	
Verlauf der Einschreibung	Aus Personalgründen führt die Schulleiterin die Einschreibung allein, ohne zweite Lehrpersonal durch. Es kommen für eine Stunde zwei Kinder gleichzeitig und die Eltern füllen in der Zwischenzeit jegliche Formulare und Daten aus. (Z. 9-17) Die Eltern werden über die Stärken und Schwächen des Kindes benachrichtigt, die mit Hilfe eines Beobachtungsblattes der einzelnen Übungen verzeichnet wurden. (Z. 86-92)

Schulreifeprüfung	Es wird durch verschiedene Übungen und Aufgaben die Schulreife der Kinder überprüft. Bereiche wie Motorik, simultane Auffassung und die sprachliche Entwicklung und Zeichnung anfertigen. (Z. 20, 58) Es wird darauf geachtet, wie weit die Kinder sind und ob sie mithalten können. Falls nicht, dann wird mit Zusatzmaterial gearbeitet. Meist Material, das sprachlich entlastet ist und non-verbal bewältigt werden kann. (Z. 102-110) In erster Linie geht es darum, inwiefern das Kind versteht, was es tun soll. (Z. 138) In den ersten sechs Wochen überprüft aber eine Teamlehrerin jedes einzelne Kind noch einmal in allen Wahrnehmungsbereichen. Sie schaut sich an, wo die Kinder stehen und macht sich Aufzeichnungen und meldet dies dann in einer schriftlichen Zusammenfassung den Klassenlehrerinnen. (Z. 245-259) Orientierung: Sprachstandsbögen vom Sprachförderzentrum bieten sehr detaillierte, komplexe und hilfreiche Kompetenzüberprüfungsstufen, sind aber sehr umfangreich für die Schuleinschreibung. (Z. 215-222) Im Herbst kommen diese dann eher zum Einsatz, wenn die Sprachförderlehrerin die Förderung anhand dieser Beobachtungsbögen plant und steuert. (Z. 229-231)
Erfassen der Sprache	Es werden sinnlose Silben nachgesprochen (Zaubersprache) (Z. 30), Reimpaare gebildet (Z. 45), Bildsequenzen erzählen lassen (Z. 74). Wenn bemerkt wird, dass das Kind nicht mitkommt, dann könnte Zusatzmaterial in der Erstsprache herangezogen werden, Türkisch und B/K/S. Da aber keine Muttersprachlehrperson vor Ort da ist, wird das nicht gehandhabt. Da könnte man schon sehen, ob das Kind Anlaute benennen und erkennen kann. (Z. 111-123)
Aufnahme in den außerordentlichen Status	

Vergabe des außerordentlichen Status	Es wird darauf geachtet, ob es die Sprache aktiv gebraucht, ob der Wortschatz entwickelt oder eher beschränkt ist, ob es einfache Gegenstände, Alltagsgegenstände kennt und benennen kann. Wie es mit der Grammatik steht, ist auch sehr wichtig, ob es nur Substantive benutzt und in Infinitivsätzen spricht. (Z. 183-192) Außerordentlichkeit wird anhand der kleinen Anzahl weiter gefasst, beispielsweise wenn noch große Unsicherheiten im Lexikon bestehen. (Z. 198-202) Motivation: Es ist ein Schutzraum, den das Kind zu Beginn einmal haben soll. (Z. 243-243)
Seiteneinsteiger	Es gibt keine konkrete Einschreibung, da sie von der Inspektionskanzlei schon zugewiesen wurden. Wenn es gar nicht Deutsch spricht, dann wird es normalerweise eine Schulstufe runtergestuft. (Z. 267- 274) Es wird aber immer auch die Sprachförderlehrerin zur Einschätzung miteingebracht, da bei außerordentlichen SchülerInnen immer eine Neueinstufung vorgenommen werden kann. (Z. 291-300)
Aufnahme in den ordentlichen Status	Passiert durch ständige Aussprache zwischen der Klassenlehrerin, der Sprachförderlehrerin und der Schulleiterin. Dies schätzt dann ein, ob das Kind schon einiges kann. (Z. 318-223)

8.1.6.Interview Volksschulleiterin 6 (VSL6)

KURZFRAGEBOGEN VSL6

Interviewpartnerin	VSL6
Dienstjahre als Schulleiterin	8
Anzahl der a.o. SchülerInnen an der VS?	130
Fortbildung im Bereich DaZ?	Nur als Zusatzausbildung an der PH oder KPH

DATENREDUKTION VSL6

Ersteinschreibung	
-------------------	--

Verlauf der Einschreibung	Einzeleinschreibung. Das Kind ist mit der Schulleiterin in einem Raum, die Eltern füllen am Gang die Unterlagen aus. (Z. 32-36) Bezugsperson ist ausschließlich die Schulleiterin.
Schulreifeprüfung	Es wird erst nach dem Namen, nach den Geschwistern gefragt. Auch ob das Kind weiß, wo es zur Zeit ist. (Z. 43-48) Unter anderem werden die Reaktionen des Kindes auf verschiedene Situationen beobachtet. Übungen zur Mengenerfassung, Bilder als Sprech Anlass, die richtige Haltung des Bleistifts, das Zeichnen von sich selbst usw. (Z. 63-75) Wenn das Kind kaum auf die Bezugsperson reagiert, dann wird die Muttersprachlehrerin hergeholt oder eventuell ein älteres Geschwisterkind, die dann helfen sollen, die Aufgabenstellung zu übersetzen. An dieser Stelle soll überprüft werden, ob das Kind überhaupt die Aufgabenstellung bzw. die Anweisung versteht und diese auch befolgen kann. (Z. 79-92) Nach der Überprüfung wird mit den Eltern besprochen, was geklappt hat und was nicht, ob das Kind in die Vorschulklasse kommen soll, um die Sprache zu lernen, die Fertigkeiten weiterzuentwickeln und nachzureifen. (Z. 120-126)
Erfassen der Sprache	Wenn das Kind nicht auf die Schulleiterin reagiert, dann gibt es einige Materialien die herangezogen werden können, in Türkisch und B/K/S. Wie beispielsweise Begriffe die in Silben zu zerlegen sind. (Z. 101-105)
Aufnahme in den außerordentlichen Status	

Vergabe des außerordentlichen Status	Alle Kinder die als Erstsprache eine andere Sprache als Deutsch haben werden als außerordentlich gekennzeichnet. Der Grund hierfür ist, dass ja nicht bekannt ist, ob das Kind im Unterricht dann auch wirklich folgen kann oder nicht. Nach einem oder zwei Monaten wird dieser dann entweder aufgehoben oder bei belassen. (Z. 152-160) Ein Kriterium ist aber wenn sich das Kind nicht gut ausdrücken kann, wenn es nur in kurzen Sätzen spricht und es nicht versteht. (Z. 170-172) Motivation: Es gilt als Polster, wo die Kinder ihr Wissen ohne Notendruck wirklich festigen können. (Z. 241-242)
Vorschulklasse	Wenn bemerkt wird, dass verschiedene Dinge überhaupt nicht funktioniert (das Kind einen nicht versteht, Anweisungen nicht nachvollziehen kann), weder mit einer Vertrauensperson noch mit einer Muttersprachlehrerin, dann ist dies ein Kriterium für die Vorschulklasse. (Z. 110-117)
Seiteneinsteiger	Die meisten werden schon mit einem gewissen Status übernommen. Wenn das Kind überhaupt nichts versteht, dann ist es automatisch außerordentlich. (Z. 216-222)
Aufnahme in den ordentlichen Status	Das entscheiden die Sprachförderlehrerin, die Klassenlehrerin in Absprache mit der Schulleiterin. (Z. 231-235)

8.1.7.Interview Volksschulleiterin 7 (VSL7)

KURZFRAGEBOGEN VSL7

Interviewpartnerin	VSL7
Dienstjahre als Schulleiterin	13
Anzahl der a.o. SchülerInnen an der VS?	41
Fortbildung im Bereich DaZ?	Kolleginnen die das extra an der PH oder am Sprachförderzentrum machen.

DATENREDUKTION VSL7

Ersteinschreibung	
-------------------	--

Verlauf der Einschreibung	Kinder kommen in Gruppen zu dritt. (Z. 10-11) Bezugspersonen: Neben der Schulleiterin (die eher mit den Eltern beschäftigt ist (Z. 25-27)) überprüfen zwei Kolleginnen die Schulreife. Mit denen wurde im Vorhinein besprochen, was zu machen ist. (Z. 13-16)
Schulreifeprüfung	Alles dauert ungefähr eine Stunde, in der verschiedene Kompetenzen spielerisch abgefragt werden. (Z. 17-23)
Erfassen der Sprache	Bei der Erfassung der Sprache bei nichtdeutschsprachigen Erstsprachlern ist es sehr schwer, da man viel intensiver auf das Kind eingehen sollte. Man muss andere Dinge machen, um zu sehen was es versteht und wo eventuelle Probleme liegen. Sehr wichtig ist hier die Fähigkeit verschiedenes nachzumachen. Dies zeigt sehr viel von der Auffassungsgabe. (Z. 99-110)
Aufnahme in den außerordentlichen Status	
Vergabe des außerordentlichen Status	Wenn den LehrerInnen, die die Schulreifeprüfung durchführen, ein Kind besonders auffällt und als eventueller außerordentlicher Status angesehen wird, kommen sie zur Schulleiterin und besprechen dies noch detaillierter. (Z. 36-38) Motivation: Es ist eine Chance für die Kinder. (Z. 41-42)
Vorschulklasse	Es gibt keine Vorschulklasse an der Schule. Ist aber auch nicht unbedingt notwendig das Kind ein Jahr verlieren zu lassen. Man muss als Pädagogin schauen, wie die Zukunft des Kindes ausschauen könnte bzw. wie es die jeweilige Rückstellung verkraften würde
Seiteneinsteiger	Die Seiteneinsteiger kommen sofort in die Klasse und erst nach einer kurzen Zeit wird dann mit der Einschätzung der LehrerIn eingeschätzt, ob das Kind die jeweilige Schulstufe passt, ob es über- oder unterfordert scheint. (Z. 58-66)

Aufnahme in den ordentlichen Status	Entscheiden in erster Linie die Lehrerinnen. Wenn sie das Gefühl haben, das es nicht dem Kind schädigt und es bereit für den ordentlichen Status von den sprachlichen Kompetenzen her, dann wird der Status gegeben. (Z.113- 125)
-------------------------------------	---

8.1.8.Interview Volksschulleiterin 8 (VSL8)

KURZFRAGEBOGEN VSL8

Interviewpartnerin	VSL8
Dienstjahre als Schulleiterin	10
Anzahl der a.o. SchülerInnen an der VS?	150
Fortbildung im Bereich DaZ?	Meistens die Kurse vom Sprachförderzentrum und teilweise Lehrerinnenseminare

DATENREDUKTION VSL8

Ersteinschreibung	
Verlauf der Einschreibung	Einzeleinschreibung (Z. 10) Bezugspersonen: Schulleiterin mit einer Pädagogin. (Z. 15)
Erfassen der Sprache	In erster Linie wird das passive Sprachvermögen überprüft. Wie gut das Kind Aufgabenstellungen versteht, wie gut es einzelne Fragen versteht. (Z.50-53) In einem kleinen Gespräch wird erfragt, wie es heißt, wie alt es ist usw. (Z. 54-55) Wenn bemerkt wird, das nicht viel vom Kind sprachlich kommt, dann wird versucht andere Bereiche abzudecken und den sprachlichen erst einmal außen vor zu lassen. (Z. 60-61) Wenn das Kind in Einwortsätzen spricht, wird versucht mit Hilfe von Bildmaterial zu erkennen, welche Begriffe es kennt, wenn auch nicht im aktiven Sprachgebrauch. (Z. 65-71)
Aufnahme in den ordentlichen Status	
Vergabe des außerordentlichen Status	Wenn das Sprachvermögen so eingeschränkt ist, dass es Anweisungen nicht versteht und starke zusätzliche Unterstützung braucht. Wenn man dem Kind viel herzeigen und vormachen muss. (Z. 103-109) Wenn es Grundlegende Begriffe, wie Farbnamen nicht kennt. (Z. 111-115)

Seiteneinsteiger	Sie kommen meist von einer anderen Schule. Die Inspektionskanzlei teilt sie schon in eine jeweilige Schulstufe, meist nach dem Alter oder der vorherigen Schulbesuch. (Z. 144-150) Außerdem wird das Kind dann in der Klasse viel von der Lehrerin betreut und man sieht was das Kind kann und was nicht. Wenn bemerkt wird, dass das Kind komplett überfordert ist, da wird schon runtergestuft. Nur anhand fehlender Sprachkenntnisse wird es aber nicht gemacht. (Z. 154-165)
Aufnahme in den ordentlichen Status	Die LehrerInnen (Sprachförderkurs, Klassenlehrerin, Muttersprachenlehrerin) beschließen in Absprache mit der Schulleiterin, ob es in den ordentliche Status kommt. Wenn das Kind schon genug vom Unterricht versteht, wenn es vom Sprachlichen nicht mehr arg auf fremde Hilfe angewiesen ist. (Z. 179-190) Außerdem sollte das Kind schon auf der Sprachkompetenzstufe B sein. (Z. 250-252)

8.1.9.Interview Volksschulleiterin 9 (VSL9)

KURZFRAGEBOGEN VSL9

Interviewpartnerin	VSL9
Dienstjahre als Schulleiterin	3
Anzahl der a.o. SchülerInnen an der VS?	14
Fortbildung im Bereich DaZ?	LehrerInnen müssen das selber übernehmen.

DATENREDUKTION VSL9

Ersteinschreibung	
Verlauf der Einschreibung	Einzeleinschreibung (Z. 21) Bezugspersonen: Die Schulleiterin und eine zusätzliche Kollegin. Die Schulleiterin macht die Sprachstandserhebung und den Schulreifetest die Kollegin. (Z. 20-21, 28-29)

Erfassen der Sprache	Silbentrennung (Z. 54), Gegenstände benennen (Z. 56), phonetisches Erfassen (Z. 64), Anlaute erkennen (Z. 70), sinnlose Silben nachsprechen (Z. 84). Wenn die Kinder Sprachprobleme haben gibt es die Übungen auch in Türkisch oder B/K/S. (Z. 89-90) Anhand des Gespräches am Anfang mit den Fragen <i>Wie heißt du? Wie alt bist du? Wie heißt deine Kindergärtnerin?</i> kann man schon erkennen, wie kontaktfreudig und sprechbereit das Kind ist. (Z. 103-109) Man schaut, ob das Kind flüssig spricht, ob es in vollen Sätzen und von sich aus spricht. Es wird beachtet, ob man ständig motivieren und animieren muss, ob das Kind Anweisungen befolgen kann und ob es versteht, was man sagt. (Z. 113-122)
Aufnahme in den außerordentlichen Status	
Vergabe des außerordentlichen Status	Wenn der Wortschatz sehr sehr gering ist und das Kind die Anweisungen nicht versteht. Vor allem aber Anweisungen sind ein wichtiges Thema. (Z. 167-171) Der Wortschatz ist wichtig, ob es beispielsweise die Farben kennt oder einfach die gängigsten Begriffe des Schulalltags. (Z. 174-177)
Vorschulklasse	Wenn das Kind gar keine Anweisungen versteht, ist es ein großes Zeichen, dass es in eine Vorschulklasse kommen soll, um die deutsche Sprache einfach besser zu beherrschen und die Defizite auszugleichen. (Z. 125-131)
Seiteneinsteiger	In der Regel wird bei Kindern die direkt aus dem Ausland kommen auch ein Einstiegstest gemacht, um zu sehen, wo die Kinder stehen. Nur wenn es mit dem Deutschen gar nicht klappt, dann wird eine Schulstufe zurückgestuft. (Z. 181-189)

8.1.10.Interview Volksschulleiterin 10 (VSL10)

KURZFRAGEBOGEN VSL10

Interviewpartnerin	VSL10
Dienstjahre als Schulleiterin	2
Anzahl der a.o. SchülerInnen an der VS?	12
Fortbildung im Bereich DaZ?	LehrerInnen sind ständig dabei sich fortzubilden, teilweise verpflichtend teilweise freiwillig.

DATENREDUKTION VSL10

Ersteinschreibung	
Verlauf der Einschreibung	Es werden vier bis sechs Kinder auf einmal überprüft. Je zwei Gruppen am Tag. (Z. 19-20) Bezugspersonen: Schulleiterin und eine Kollegin. (Z. 21) Die Kollegin führt die Übungen aus und die Schulleiterin beobachtet und notiert. (Z. 38-41)
Schulreifeüberprüfung	Es werden verschiedene Bereiche überprüft: kognitiver, emotionaler, sozialer, körperliche Reife und sprachliche Reife. (Z. 34-37)
Erfassen der Sprache	Es wird zum einen der Wortschatz, die grammatikalische Richtigkeit des Gesagten, das Inhaltliche des Geäußerten. (Z. 56-59) Es werden verschiedene Übungen gemacht, z.B. Bilder in die richtige Reihenfolge bringen, rhythmische Übungen, Silbenklatschen. Unter anderem wird hier auch geprüft, ob das Kind einen Sprachfehler hat. (Z. 62-67) Wenn bemerkt wird, dass das Deutsche gar nicht kommt, dann wird der sprachliche Bereich ausgelassen und die anderen Bereiche werden versucht erfasst zu werden. (Z. 80-86) Es gibt Zusatzmaterial in Türkisch und B/K/S, aber das wurde nicht angewendet. (Z. 73- 79)
Aufnahme in den ordentlichen Status	

Vergabe des außerordentlichen Status	Alle Kinder die außerordentlich eingeschult werden, kommen in die erste Klasse als Vorschulkinder, dies nennt sich eine flexible Schuleingangsphase. Es ist daher nicht unbedingt wichtig, ob der Status gleich im September vergeben wird. (Z. 111-120) Es gibt Kinder die mit wenig sprachlichem Können in die Schule kommen und trotzdem sehr leistungsstark in den anderen Bereichen sind, so dass sie leicht und recht schnell mitkommen. Ein Kind sollte nicht im Vorhinein nur wegen der Sprache zurückgehalten werden. (Z. 122-132)
Seiteneinsteiger	Es wird versucht anhand des Alters sie einzustufen, aber meist werden sie zurückgestuft, damit sie inhaltlich ein bisschen entlastet werden. (Z. 195-201)
Aufnahme in den ordentlichen Status	Die Klassenlehrerin und die Förderlehrerin erkennen dann, ob das Kind bereit für ein Zeugnis und für eine Benotung ist. (Z. 207-213)

8.2.Zusammenfassung der erhobenen Daten

Die interviewten Schulleiterinnen waren alle sehr verschieden lang als Schulleiterinnen an der Schule tätig. Die Dienstjahre reichen von 2 bis hin zu 17 Jahren. Auch die Anzahl der außerordentlichen SchülerInnen an den Volksschulen war sehr unterschiedlich, diese variierte von 5 bis hin zu 160 Kindern. An der Mehrheit der Schulen berichteten die SchulleiterInnen, dass sich bestimmte LehrerInnen im Bereich Deutsch als Zweitsprache in erster Linie an der Pädagogischen Hochschule Wien und am Sprachförderzentrum Wien fortbilden würden.

In den nächsten Abschnitten wurden die einzelnen Themenbereiche bzw. die Kategorien zusammengefasst.

8.2.1.Verlauf der Einschreibung

Art der Einschreibung

Von den insgesamt zehn interviewten Schulleiterinnen führt knapp mehr als die Hälfte Gruppeneinschreibungen durch. Die Schulleiterinnen berichten, dass die Kinder in verschiedenen Gruppengrößen mit den Eltern zur Einschreibung kommen würden, von

Paaren bis hin zu Gruppen von 2-3 oder von 4-6 Kindern. In der Regel würde der Prozess bei Gruppeneinschreibungen, so die Schulleiterinnen, etwas über eine Stunde dauern. Eine Schulleiterin bemerkt, dass Gruppeneinschreibungen allgemein für die Kinder und die Beobachtungen besser seien, da man in einer Gruppe viel mehr vom sozialen Bereich des Kindes sehe.

Mit der Ausnahme von einer Schulleiterin, die ihren eigenen Angaben zufolge Paareinschreibungen durchführe, versicherten alle anderen Schulleiterinnen, die Gruppeneinschreibungen durchführen, dass sie immer mindestens noch eine Kollegin als Unterstützung dabei haben würden. Die Anzahl der Bezugspersonen variiert auch hier, von einer bis hin zu vier Personen. In einem Fall gibt es, laut Schulleiterin, beispielsweise für jeden Bereich, der während der Schulreifeüberprüfung beobachtet wird, eine Person, die die Kinder an dieser Station betreut, beobachtet und deren Ergebnisse notiert. Zwei Schulleiterinnen in der Gruppe der Gruppeneinschreibungen geben an, dass sie mehr mit den Eltern und den Regeln der jeweiligen Unterlagen beschäftigt seien und die Kolleginnen die eigentliche Schulreifeüberprüfung durchführen würden. Angedeutet wird aber, dass der Blick immer auch auf das Kind gerichtet sei. Eine Schulleiterin beschreibt, dass sich die Kollegin eher auf die Durchführung der Aufgaben konzentriere und sie eher auf die Beobachtung und das Notieren des Gesehenen. Bei den Einzeleinschreibungen werde, falls es möglich sei, auch eine zusätzliche Lehrperson als Unterstützung herangezogen. In zwei Fällen beteuern die Schulleiterinnen, dass sie die ganze Einschreibung alleine durchführen würden. Eine Schulleiterin gibt weiterhin an, dass sie die Sprachstandserhebung durchführe, wobei sich eine Kollegin um den Rest kümmere.

Schulreifeprüfung

Überraschend ist hierbei nicht, dass keine einheitliche Antwort zum Ablauf der Schulreifeprüfung zusammenzufassen ist. Der Ablauf ist in jeder Volksschule den Bedürfnissen und den Rahmenbedingungen der jeweiligen Schule angepasst. Auch die Gewichtigkeit der einzelnen Bereiche, die überprüft werden, unterscheidet sich von Schule zu Schule. In allen Schulen werden aber durch spielerische Übungen verschiedene Kompetenzbereiche der Kinder beobachtet und auf einem Beobachtungsbogen für jedes Kind festgehalten. Drei Schulleiterinnen geben konkret an, dass sie sich zur Orientierung an den Richtlinien des Stadtschulrates einen eigenen Beobachtungsbogen erstellen oder diesen zum großen Teil adaptieren würden. Andere Schulleiterinnen erklären, dass sie

sich verschiedene Bögen angeschaut und mit Hilfe von Lehrpersonal einen individuellen Ablaufplan kreiert hätten.

Laut der Schulleiterinnen würde die schulische Reife der Kinder einzeln oder in Gruppen in einem ausgewählten Raum anhand des erstellten Beobachtungsbogens notiert werden. Durch verschiedene Übungen würden einzelne Bereiche, wie z.B. Grob- und Feinmotorik, simultane Auffassung und die sprachliche Entwicklung des Kindes beobachtet werden. Diese werden in der Mehrheit der Interviews als die Bereiche genannt, auf die am meisten geachtet werde. All das geschehe im Januar, wo auch größtenteils darüber entschieden werde, ob das Kind schulreif sei oder nicht. Eine Schulleiterin berichtet, dass sie neben der Überprüfung im Januar in einzelnen Fällen, wo die Schulreife es nicht ganz klar ersichtlich sei, eine weitere Überprüfung der Kinder im Mai mache. Dadurch werde ersichtlich, ob Fortschritte in diesen paar Monaten erfolgten oder nicht. Des Weiteren berichtet eine andere Schulleiterin, dass an ihrer Schule in den ersten Schulwochen eine Teamlehrerin noch einmal genau die Wahrnehmungsbereiche aller Kinder beobachte, aufzeichne und die Zusammenfassungen dann an die Klassenlehrerin übergebe.

Erfassen der Sprache

Es gibt keine vereinheitlichte Methode bzw. kein Verfahren, das innerhalb Wiens zur Messung des Sprachstandes der Kinder während der Einschreibung genutzt wird. Die Übungen, die genutzt werden, unterscheiden sich aber nicht viel voneinander, da die Mehrheit an den Richtlinien für die Schülereinschreibung des Bundesministeriums für Bildung und Frauen angelehnt ist. In der Regel, so die Schulleiterinnen, werde mit dem Kind ein Gespräch initiiert, indem man nach dem Namen, dem Alter, nach Geschwistern, nach dem Wohnort usw. frage. Schon in dieser Phase werden also die ersten sprachlichen Begriffe erfragt.

Abhängig von Schule zu Schule würden dann die verschiedenen Übungen gemacht. Es würden, zum einen, Bildsequenzen gezeigt werden, anhand derer die Kinder einen gewissen Ablauf der Geschichte konstruieren und erzählen sollen. In nahezu allen Interviews werden folgende Übungen angeführt: Reimpaare bilden, Silben trennen, Anlauten, Gegenstände anhand von Bildtafeln erkennen und benennen. Als große Gemeinsamkeit sticht die Überprüfung von Farben und Zahlen hervor. Außerdem lassen einige Schulleiterinnen zu Ende der Einschreibung die Kinder eine Zeichnung anfertigen, anhand der auch einige Begriffe abgefragt werden können. Es werde, laut

Schulleiterinnen, darauf geachtet, wie gut das Kind Gegenstände benennen könne, in welchem Ausmaß es Verben kenne, ob es in vollen Sätzen spreche, wie viel Anweisungen es verstehe und in welchem Maße man es motivieren und animieren müsse. An dieser Stelle werde, so die Schulleiterinnen, überprüft, wie gut das Kind mithalten könne, wie gut es verstehe, was man von ihm wolle und wie es auf verschiedene Situationen und Aufgaben reagiere. Zu einer der überraschenderen Erkenntnisse ist die Signifikanz des Anlautens zu bemerken, mit der überprüft wird, ob das Kind einen Sprachfehler hat, damit man rechtzeitig eingreifen kann.

Die Mehrheit der Schulleiterinnen beteuert die Wichtigkeit des passiven Sprachvermögens und des Verstehens der Aufgabenstellung. Auch äußert sich eine Schulleiterin über die Signifikanz einer guten Auffassungsgabe.

In den Fällen, in denen die Kinder sprachliche Schwierigkeiten aufweisen würden, biete sich eine Zahl von Varianten an, derer die Schulleiterinnen sich bedienen würden. Beispielsweise werde der sprachliche Bereich ausgelassen und die anderen Bereiche detaillierter beobachtet, der Nachteil aber notiert. In solchen Fällen werde Zusatzmaterial genutzt, das non-verbal zu bewältigen sei. Des weiteren würde an einer Schule die Muttersprachenlehrerin und eventuell ein älteres Geschwisterkind als Übersetzer eingesetzt.

Wenn das Kind die Schulleiterin oder die Lehrperson tatsächlich gar nicht versteht, dann kann auf Zusatzmaterial zurückgegriffen werden. Dieses liegt aber in den meisten Schulen nur in Türkisch und in B/K/S vor. Zwei Volksschullehrerinnen geben an, dass sie das Material zwar haben würden, es aber auf Grund einer fehlenden Muttersprachlehrerin auch nicht wirklich benutzen würden. Zwei weitere Schulleiterinnen beschreiben, dass sie diese dann nutzen würden, um einfach zu sehen, ob das Kind die Aufgabenstellung verstehen würde und ob es sprachliche Kompetenzen in der Erstsprache erlangt habe. Nur an einer Volksschule gab die Schulleiterin auch an, dass sie die Daten über den Erstsprachenerwerbsprozess teilweise sammle, beispielsweise welche Erstsprache das Kind hat, was seine ersten Sätze waren, wann es angefangen hat zu sprechen und wie es Kontakt aufgenommen hat.

Im letzten Schritt würden Einzelgespräche mit den Eltern geführt werden, wo sie über die Stärken und Schwächen und über eventuelle Verbesserungsmöglichkeiten informiert

würden. Auch werde hier besprochen, ob das Kind in die Vorschule kommen soll, um dort die nötigen Fertigkeiten weiter zu entwickeln und nachzureifen.

8.2.2.Aufnahme in den außerordentlichen Status

Vergabe

Da es keinen einheitlichen Ablauf der Sprachstandserhebung während der Einschreibung gibt, werden auch keine konkreten Kriterien oder Richtlinien definiert, wann ein Kind anhand seiner sprachlichen Fähigkeiten als außerordentlich eingestuft werden sollte. Durch die geführten Interviews wurde auch festgestellt, dass der Begriff der Außerordentlichkeit in verschiedenen Schulen verschieden weit gefasst wird. Die Kriterien werden dem Bedarf der Schule angepasst. So fasst eine Schulleiterin den Begriff, durch die geringe Anzahl an Kindern mit potentiell außerordentlichem Status, so weit, dass sie schon bei Unsicherheiten im Lexikon den Status bekommen, um die Wissenslücken durch Förderung auszugleichen. In den meisten Fällen wird der Status schon im Januar verzeichnet. Es gibt aber Ausnahmen: eine Schulleiterin z.B. erteilt den Status erst im Herbst, nach der Sprachstandserhebung, die an die Sprachförderkurse gekoppelt sind. Bei dieser werden dann alle Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache beobachtet und eingeteilt. Eine weitere Schulleiterin erteilt allen Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache bei der Einschreibung den außerordentlichen Status. Diese werden dann in den ersten sechs Wochen beobachtet und anhand ihrer Fähigkeiten im Unterricht, wird der Status belassen oder aufgehoben.

Die Mehrheit der Schulleiterinnen gibt an, dass sie im Laufe des Gesprächs mit dem Kind schon erkenne, ob es ein potentieller außerordentlicher Schüler sei. Im Folgenden werden die meist genannten Kriterien niedergelegt, auf die die Schulleiterinnen bei den Gesprächen achten:

- Das Kind versteht Anweisungen nicht; auch wenn man sich anders ausdrückt, merkt man, es kommt nicht mit. Wenn es aus diesen Gründen dann die Anweisungen nicht befolgen kann.
- Das Kind versteht allgemein gar nichts oder nicht viel vom Gesagten.
- Wenn das Kind nur in Infinitivsätzen spricht, es nicht in der Lage ist Dreiwortsätze zu bilden und in der Regel ja/nein Antworten anbietet. Wenn es nur Substantive benennen kann, nur kurze Sätze von sich gibt und bei starkem Dysgrammatismus.

- Bei einem beschränkten und nicht entwickeltem Wortschatz (A1-Niveau).
- Wenn bekannt ist, dass das Kind ohnehin erst sehr kurz in Österreich ist, ist es automatisch ein Zeichen.
- Wenn von dem Kind Aufträge kaum erfüllt werden.
- Der Sprachgebrauch des Kindes muss aktiv sein.
- Das Kind sollte einfache Alltagsgegenstände und Begriffe aus dem Schulalltag erkennen und benennen können.
- Im Allgemeinen, wenn das Kind starke Unterstützung braucht, d.h. wenn die Lehrkraft viel motivieren und animieren muss.

Als Motivation zur Vergabe des Status außerordentliche/r SchülerIn geben Schulleiterinnen an, dass es eine Erleichterung für die SchülerInnen sei. (Es sei) Ein Schutzraum durch den sie geschont wären und von einem anfänglichen Notendruck befreit seien. Als Hauptgrund gelten aber die zusätzlichen Ressourcen, die durch den Status zur Förderung des Kindes einfließen würden.

Vorschulklasse

Im Laufe der Interviews wurde sehr oft der Stichpunkt der Vorschulklasse thematisiert. An der Mehrheit der Schulen gibt es für die Kinder die Möglichkeit, eine Vorschulklasse zu besuchen. In diesem Bereich gibt es tatsächlich auch starke Diskrepanzen. Eine Schulleiterin gibt an, dass ihrer Meinung nach allgemein eine Vorschulklasse nicht notwendig sei, da das Kind in so einer Konstellation ein Jahr verliere und es im Großen und Ganzen nicht wirklich helfe. Zwei Lehrerinnen berichten, dass für sie ein geringes sprachliches Niveau durchaus ein Zeichen für die Einstufung in eine Vorschulklasse sei, da das Kind zum einen in der ersten Klasse mit einem Sprachniveau A nicht mitkomme und es zum zweiten in der Vorschulklasse die Zeit haben würde sprachliche und eventuelle andere Defizite auf diese Weise auszugleichen.

Zwei weitere Schulleiterinnen geben an, dass außerordentliche SchülerInnen an ihrer Schule automatisch in die Vorschulklasse kommen würden, teilweise direkt, teilweise in Form einer flexiblen Schuleingangsphase. Hier werden Kinder zwar in die erste Klasse eingeschult, verzeichnet werden sie aber als Vorschulkinder. In diesen zwei Fällen wird darauf hingewiesen, dass kein Kind, das es nicht benötige, in der Vorschulklasse sei. Eine

der Schulleiterinnen versichert, dass das Kind sicherlich nicht nur wegen seiner sprachlichen Leistungen auf diese Weise eingestuft werde.

Als Argumentation für die Einstufung aller außerordentlichen SchülerInnen in den außerordentlichen Status und gleichzeitig in die Vorschule nennt eine der Schulleiterinnen die intensivere Betreuung der Kinder, die Schaffung eines gelungenen Aufbaujahres und einen erfolgreicher Schulstart.

SeiteneinsteigerInnen

Alle SeiteneinsteigerInnen die nichtdeutsche Erstsprache haben oder erst seit kurzem in Österreich verweilen, werden laut der Mehrheit der Schulleiterinnen automatisch als außerordentlich eingestuft. Manche Schulleiterinnen übernehmen die Einstufung komplett von der Inspektionskanzlei, manche führen ein Gespräch mit dem Kind unter Aufsicht der Sprachförderlehrerin und stufen das Kind oft altersgemäß anhand der vorherigen Schulerziehung ein. Eine Schulleiterin gibt an, dass sie grundsätzlich einen Einstufungstest durchführe. In der Regel werden SeiteneinsteigerInnen von knapp der Hälfte der Schulleiterinnen automatisch eine Schulstufe zurückgesetzt, da sie wegen der mangelnden Deutschkenntnisse meist überfordert seien und sie aus diesem Grund inhaltlich entlastet werden sollten. Drei Schulleiterinnen geben an, dass sie die Kinder erst dann zurückstufen würden, wenn sie bemerken, dass die Kinder komplett überfordert seien. Eine der drei Schulleiterinnen bemerkt, dass sie erst dann zurückstufe, wenn das Kind gar nicht mit der deutschen Sprache mithalten könne. Die zweite versichert, dass die Zurückstufung nie aufgrund fehlender Sprachkenntnisse erfolge. Eine Schulleiterin teilt die Kinder altersgerecht in Klassen ein, wo sie dann in den ersten Schulwochen von den Lehrerinnen beobachtet werden und dann eingeschätzt wird, ob sie überfordert seien oder nicht und ob die Schulstufe passe oder sie doch zurückgestuft werden müssen.

Aufnahme in den ordentlichen Status

Bei dem Prozess der Aufnahme in den außerordentlichen Status ist zu bemerken, dass alle Schulleiterinnen doch weitgehend den gleichen Ansatz verfolgen. Unter Absprache mit der Klassenlehrerin, Sprachförderlehrerin und teilweise der Muttersprachlehrerin entscheidet die Schulleiterin, den Status der Außenordentlichkeit aufzuheben. Ab dem Zeitpunkt, in dem die Lehrpersonen merken, dass das Kind bereit für eine Benotung sei, es im Unterricht gut mithalte und es nicht mehr stark auf individuelle Hilfe angewiesen wäre, werde die eventuelle Aufhebung mit den anderen agierenden Personen besprochen.

Dabei gebe es kein Verfahren dem das Kind “unterzogen” werde, alles werde anhand der Beobachtungen und Eindrücke der Lehrpersonen festgestellt. Grundsätzlich ist festzustellen, dass die Mehrheit der Schulleiterinnen den Status in seiner maximalen Dauer auslaufen lässt, da dieser stark mit den zur Verfügung gestellten Ressourcen verbunden ist. Die Aufhebung des Status(es) soll dem Kind keinesfalls schädigen, also ist man diesbezüglich doch sehr zurückhaltend.

8.3.Gewonnene Ergebnisse durch Hypothesengenerierung

Aus den erhobenen Daten und den obigen Zusammenfassungen der Themen und Kategorien lassen sich durch eine induktive Vorgehensweise folgende Hypothesen ableiten.

Hypothese 1

Es gibt keine konkreten Kriterien zur Vergabe des außerordentlichen Status(es), viel mehr richtet sich diese stark an dem subjektiven Einschätzungsvermögen der Schulleitung.

Begründung:

Durch die geführten Interviews wurde schnell klar, dass kein konkretes Verfahren zur Sprachstandsfeststellung der schulpflichtigen Kinder besteht. Dadurch gab es auch keine genauen Angaben über die Kriterien, durch die leichter zu beurteilen ist, ab welcher sprachlichen Kompetenzstufe Kinder als außerordentlich eingestuft werden. Schulleiterinnen schätzen so sehr frei und durch unterschiedliche Kriterien und deren Gewichtung ein, wann ein Kind den außerordentlichen Status bekommt.

Hypothese 2

Das Gespräch mit den Kindern gibt sehr viel Informationen über seine sprachlichen Kompetenzen.

Begründung:

Die Mehrheit der Schulleiterinnen gaben im Interview an, dass sie in den meisten Fällen schon in einem ersten Gespräch mit dem Kind erkennen würden, ob es die Sprache genügend beherrsche, um am Unterricht teilnehmen zu können.

Hypothese 3

Im Verlauf der Vergabe des außerordentlichen Status ist das Verstehen der Anweisungen ein sehr wichtiger Indikator, der für oder gegen den Status spricht.

Begründung:

Als einer der wichtigsten Faktoren, der in der Entscheidung ausschlaggebend ist, nennen die Schulleiterinnen das Verstehen der erteilten Anweisungen. Kinder sollen in erster Linie, die von ihnen verlangte Aufgabe verstehen können, die korrekte Erfüllung steht bei Kindern, die eventuell den außerordentlichen Status erlangen sollen, hierbei eher an zweiter Stelle.

Hypothese 4

Die Erstsprachen der SchülerInnen werden nicht speziell erhoben. Obwohl Zusatzmaterialien in Türkisch und B/K/S vorhanden sind, werden diese selten genutzt.

Begründung:

Nur eine der zehn interviewten Schulleiterinnen beteuerte, dass sie während der Einschreibung auch mehrere Informationen über die Erstsprachkenntnisse der Kinder aufnehme. Jedoch berichteten mehrere Schulleiterinnen, dass obwohl Zusatzmaterial in einigen Minderheitensprachen vorhanden sei, dieses nicht wirklich genutzt werde. Als Grund wird das Fehlen eines/einer Muttersprachlehrers/Muttersprachlehrerin oder die sprachliche Überforderung der Bezugsperson während der Einschreibung genannt.

Hypothese 5

Sprachliche Defizite werden immer noch als Grund genommen, ein Kind als nicht schulreif einzustufen.

Begründung:

Während der Interviews kam ein eher weniger erwarteter Begriff zur Sprache - die Vorschulklasse. Es ist zu bemerken, dass es doch Fälle gibt, wo geringe sprachliche Kompetenzen der deutschen Sprache zur Einstufung als nicht schulreif genommen werden. Die Kinder werden dann in die Vorschulklasse unter dem Vorwand, die "sprachlichen Defizite" auszugleichen und allgemein "nachzureifen", geschickt.

Hypothese 6

Ausländische SeiteneinsteigerInnen, die mangelnde Deutschkenntnisse aufweisen oder erst neulich in ein deutschsprachiges Land gezogen sind, bekommen an den Wiener Volksschulen den außerordentlichen Status, ohne dass ein Einstufungstest oder eine Sprachstandserhebung angewendet wird.

Begründung:

Die Mehrheit der Schulleiterinnen gibt an, den Status der Schülerinnen, der ihnen von der Inspektionskanzlei zugewiesen wurde, zu übernehmen. Viele würden außerordentliche Seiteneinsteiger automatisch eine Schulstufe herunterstufen, wobei andere erst die Einschätzung und Beobachtung von Klassen- und Sprachförderlehrerinnen abwarten würden, um die Kinder einzustufen. Diese arbeiten aber sofort mit dem Kind und sehen, ob es im Unterricht überfordert sei.

Hypothese 7

Die frühzeitige Aufnahme außerordentlicher SchülerInnen in den ordentlichen Status geschieht nicht sehr oft und hängt in erster Linie von der subjektiven Einschätzung und Beobachtung der KlassenlehrerInnen und SprachförderlehrerInnen ab, die die Entscheidung mit den SchulleiterInnen besprechen.

Begründung:

Alle Schulleiterinnen gaben in den Interviews an, dass sie das frühzeitige Aufheben des außerordentlichen Status(es) vermeiden würden, da sie den Status als eine Art Schutzraum für die Kinder sehen würden. Wenn KlassenlehrerInnen und SprachförderlehrerInnen bemerken, dass das Kind aber durchaus bereit für eine Benotung sei und dem Unterricht gut folgen könne, würden sie die potenzielle Aufhebung des Status mit der Schulleiterin besprechen und weitere Schritte einleiten.

8.4.Schlussbemerkung in Bezug auf die Forschungsfrage

Das Ziel dieser Arbeit war die Beantwortung der zuvor formulierten Forschungsfrage. Diesbezüglich soll in diesem Abschnitt ein kurzes Resümee der erworbenen Daten in Bezug auf die Forschungsfrage niedergelegt werden. Die Frage, die sich während der Recherche des Interessengebiets kristallisierte, lautete:

“Woran orientieren sich SchulleiterInnen von Wiener Volksschulen bei der Aufnahme von SchülerInnen in den außerordentlichen Status und wie verläuft dieser Prozess der Aufnahme sowie der der Übernahme dieser Schüler in den ordentlichen Status? Wo ziehen Schulleiterinnen die sprachliche Kompetenzgrenze zwischen einem ordentlichen und einem außerordentlichen Schüler?”

Durch die Interviews mit den SchulleiterInnen wurde ersichtlich, dass sich die Abläufe und Kriterien der Aufnahme von SchülerInnen in den außerordentlichen Status von Volksschule zu Volksschule unterscheiden. Da es kein verpflichtendes und allgemeinverbreitetes Verfahren zur Sprachstandsfeststellung während der Einschreibung gibt, liegt es sehr stark an der Einschätzung der tätigen Lehrpersonen und der SchulleiterInnen den Förderbedarf des Kindes zu erkennen. Obwohl es, wie bereits gesagt, von Schule zu Schule unterschiedlich ist, gibt es dennoch eine Anzahl von Gemeinsamkeiten, die folgend zusammengefasst werden. Während der Sprachstandserhebung, die an den Volksschulen durchgeführt wird, werden natürlicherweise sehr ähnliche Übungen genutzt. Die Notizen und einzelnen Ergebnisse bzw. der Erfolgsgrad der Bewältigung der Kinder, werden in einem Beobachtungsbogen zusammengefasst. Dieser ist, wie von der Mehrheit der Schulleiterinnen angeführt, stark an den Richtlinien und Tipps des Stadtschulrates Wien angelegt - eventuell wird dieser adaptiert, verfeinert oder gekürzt.

Die ersten sprachlichen Begriffe werden bereits durch ein Einstiegsgespräch erfasst. Fragen nach dem Namen, dem Alter, nach Geschwistern, nach dem Wohnort usw. bieten eine spontane und eher lockere Gelegenheit die Offenheit, die Kommunikationsfähigkeit und den Wortschatz des Kindes besser zu beurteilen. In einem nächsten Schritt werden durch spielerische Übungen die grammatisch-semantischen und phonetisch-phonologischen Leistungen überprüft, beispielsweise durch: Reimpaare bilden, Silben trennen, Anlauten, Gegenstände anhand von Bildtafeln erkennen und benennen, erzählen anhand von Bildern. Somit wird darauf geachtet, in welchem Ausmaß das Kind Verben kennt, ob es in vollen Sätzen spricht, wie viel es von den Anweisungen versteht und in welchem Maße man motivieren und animieren muss. An dieser Stelle wird überprüft, wie gut das Kind mithalten kann, bzw. wie gut sein Allgemeinverständnis ist. Es war aber zu bemerken, dass sehr viele Schulleiterinnen einen starken Akzent auf den phonetisch-phonologischen Bereich setzten, um somit eventuelle Sprachfehler früh zu erkennen.

Allgemein ist festzuhalten, dass wenige die Erstsprache des Kindes während der Sprachstandserhebung detailliert festhalten. In den wenigen Fällen wird dann die Muttersprachlehrerin als Hilfe zur Seite genommen. Zusatzmaterial, das erwähnt wurde, war in den Sprachen Türkisch und B/K/S vorhanden.

Eines der wichtigsten Kriterien ist das Verstehen von Anweisungen bzw. allgemeines Verstehen, da das Kind dann auch im Unterricht die Lehrerin in erster Linie verstehen soll. Somit ist festzuhalten, dass das passive Sprachvermögen eine bedeutendere Rolle bei der Aufnahme in den außerordentlichen Status spielt. Was das Sprechen betrifft, sollte das Kind schon einen primären Wortschatz vorweisen, überschreitet dies nicht das Niveau A1-2, wird es meist ohne größeres Hinterfragen als außerordentlich eingestuft. Wo genau aber die Grenze zwischen dem Niveau A und B liegt, konnte wegen eines fehlenden Kriteriumbogens nicht festgestellt bzw. zusammengefasst werden. Im weiteren Sinne kommt ein Kind in die Außenordentlichkeit bei starkem Dysgrammatismus und einem lückenhaften Lexikon.

Im Anschluss ist zu bemerken, dass durch die Auseinandersetzung mit dem Thema und den einzelnen Interviews mit den Schulleiterinnen einige Problembereiche sichtbar wurden. In erster Linie wurde die Tatsache bekräftigt, dass den Personen, die für die Vergabe des außerordentlichen Status (meist Schulleiterinn, aber auch Lehrkräfte), sehr viel Entscheidungsspielraum gegeben ist. Durch fehlende Richtlinien haben sie oft alleine zu entscheiden, ob das Kind über genügend Sprachkompetenz verfügt oder nicht. Dies kann sicherlich, besonders zeitlich, zur Überforderung und oft zu Fehlinterpretationen führen. Als ein weiteres Problem stellt sich die Frage rund um die Vorschulklasse. Schulleiterinnen sehen in einigen Fällen sprachliche Defizite immer noch als Grund zur Einstufung der Kinder als schulunreif, was ausdrücklich vermieden werden sollte. So werden viele außerordentliche Kinder schon zu Beginn ihrer Schullaufbahn eine Schulstufe "zurückgestellt". Falls dies nun meist wegen der sprachlichen Kompetenzen geschieht, ist solch eine Ausgrenzung doch als recht diskriminierend anzusehen.

Abschließend ist zu sagen, dass für die Erhebung der Sprachkompetenz der Kinder zu Schulbeginn, bzw. bei der Einschreibung viel mehr Zeit und sprachdiagnostisches Fachwissen implementiert werden sollte. Die Sprachstandsbeobachtung am Anfang der Schulbildung soll nicht nur bildungspolitischen sondern viel mehr pädagogischen Zwecken dienen. Durch die frühe und präzise Einschätzung des sprachlichen Standes der Kinder,

könnten viel früher Fördermaßnahmen und -projekte vor Schulbeginn eingeführt werden, durch die eine eventuelle Außerordentlichkeit vermieden werden könnte.

9. Zusammenfassung

Da Österreich sich nie offiziell als Einwanderungsland bekannte und diesbezüglich auch im Laufe der Arbeits- aber auch Flüchtlingsmigrationen fester Überzeugung war, dass die Menschen innerhalb kurzer Zeit wieder in ihre Heimatländer zurückkehren würden, blieb eine aktive Migrations- bzw. Integrationspolitik in einem hohen Maße lange Zeit aus. Allgemein litten viele Bereiche des Alltagslebens darunter. Vor allem aber stieß das Bildungssystem nun auf eine vollkommen neue Situation im Schulalltag und hatte damit umzugehen. Konkrete Lösungen, Verbesserungen und Adaptationen blieben lange aus, obwohl die Anzahl der Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache an den Schulen kontinuierlich stieg. Die Annahme, dass sich die Kinder für die kurze Dauer ihres Aufenthaltes schon irgendwie integrieren würden, versetzte jegliche Veränderung in Stagnation.

Doch die Situation änderte sich nicht und sowohl die Kinder als auch die LehrerInnen im Unterricht stießen langsam aber sicher auf Unsicherheiten und Hilflosigkeit. Die einen saßen teilweise im Unterricht ohne etwas zu verstehen, die anderen wussten nicht, wie sie in dieser neuen Situation unterrichten sollten, da auch das fehlende Material und die mangelhaften Kompetenzen im Bereich Zweitsprachenvermittlung ein heranwachsendes Problem schufen (vgl. Schlicksbier 1975: 682, Fleck 1998: 22). Früh aber war schon klar, dass der Akzent auf die sprachliche Förderung dieser Kinder gesetzt werden sollte, da gute sprachliche Kenntnisse für die Bildung unentbehrlich sind. Doch die Realität änderte sich nur langsam, verschiedene Schulversuche wurden erst in den 90er Jahren als integrative Maßnahmen in die Schulgesetze eingebaut, so z.B. der muttersprachliche Unterricht, das interkulturelle Lernen als Unterrichtsprinzip und Sprachförderkurse. Diese blieben hauptsächlich bis heute noch bestehen. Durch eine allgemein schwache Integrationspolitik und deren Konsequenzen (bspw. Ghettoisierung) kommt es heutzutage immer noch vor, dass in Österreich geborene Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache (zweite, dritte Generation) Deutsch meist gar nicht oder nur sehr schwach beherrschen. Dies bringt natürlicherweise zu einem hohen Maße viele Probleme in späteren Lebensphasen mit sich, da das österreichische Bildungssystem stark an den Prinzipien der monolingualen Schule aufgebaut ist. Das Schulsystem versucht so mehrsprachige Kinder mit Fördermaßnahmen in den Schulalltag "zu integrieren". Inwiefern diese wirklich gelingen, bleibt in dieser Arbeit unbeantwortet.

Es stellt sich hier die Frage, inwieweit eine ständige (eher unerfolgreiche) Anpassung des monolingual aufgebauten Bildungssystems wirklich sinnvoll ist. In einer Zeit in der beispielsweise in Wien knapp die Hälfte der SchülerInnen eine andere Erstsprache als Deutsch spricht, wird also von dieser Schülerschaft erwartet, sich dem bestehenden System angemessen anzupassen. Wenn sich aber mehr als die Hälfte der Schülerschaft integrieren soll, wäre es nicht sinnvoller, dass sich das System in die neue Realität integriert bzw. dem neuen Alltag anpasst. Aktuell wird bildungspolitisch auf vergangene Geister, wie die derzeit umstrittenen Sonderklassen für Kinder mit anderer Erstsprache als Deutsch, zurückgegriffen. Man sollte sich ein Beispiel an Ländern nehmen, in denen ein bilinguales Schulsystem erhebliche Fortschritte zeigt. In anderen Staaten ist auch bemerkbar, dass durch das Investieren in diagnosegestützte etablierte Sprachförderprogramme mit klar definierten Zielen und Standards viel mehr Erfolge, unter anderem auch in internationalen Bildungsvergleichen, erzielt werden (vgl. Dirim/Haunenschild/Lütje-Klose 2008: 11f).

Durch standardisierte sprachdiagnostische Verfahren in verschiedenen Phasen der Sprachaneignung wäre in hohem Maße sichergestellt, dass allen Kindern unabhängig von ihrer Herkunft, ihrer Erstsprache, ihrem sozioökonomischen Status oder ihrem Wohnort die gleichen Chancen auf eine gezielte und geeignete Förderung und damit erfolgreiche Bildungslaufbahn gegeben werden. Sprachstandserhebungen geben Antworten über den Stand der Sprachaneignung des Kindes zu einem gewissen Zeitpunkt und bieten daher Aufschluss über das weitere sprachliche Lernen (vgl. Jeuk 2010: 77), so werden präzise Anknüpfungspunkte ersichtlich, anhand derer dann geeignete Fördermaßnahmen zu entwickeln sind (vgl. Fried 2005: 20). Die Standardisierung gewährleistet in diesem Falle eine flächendeckende Chancengleichheit, unabhängig von den oben genannten Faktoren.

Bei diesen Sprachstandsfeststellungen soll in erster Linie darauf geachtet werden, welcher Bewertungsmaßstab genutzt wird. Eine soziale Bezugsnormorientierung ist in diesen Situationen eher zu vermeiden, da die sprachliche Leistung eines Kindes mit den Leistungen eines anderen Kindes der gleichen Altersgruppe in Vergleich gesetzt werden. Ohne die Berücksichtigung der Heterogenität der Gruppe sind solche aber eher problematisch. In hohem Maße sollte von jedem Verfahren, dass den sprachlichen Stand des Kindes misst, ein vollständiges Bild der Gesamtqualifikation erstellt werden. So sollte der Qualifikationsfächer mit seinen sieben Basisqualifikationen miteinbezogen werden: die rezeptive/phonische, pragmatische I, pragmatische II, semantische, morphologisch-

syntaktische, diskursive und die literale I (vgl. Ehlich 2005). Außerdem sollten die 32 Anforderungen an Sprachstandsfeststellungen, die grob in sechs Bereiche gegliedert sind (allgemein linguistische, diagnostische, institutionelle, konkrete linguistische, Mehrsprachigkeit und alterstypische und individuelle Dokumentationen) eine Zielvorstellung bilden, anhand der bestehende Verfahren gemessen und weiter entwickelt werden sollten (vgl. Ehlich 2007). Wie viele der Anforderungen die Sprachstandserhebung, die während der Schuleinschreibung an Wiener Volksschulen, erfüllen würde, wäre Thema einer anderen Arbeit.

In dieser Arbeit wurde ein Einblick in das Sprachstandsscreening während der Schuleinschreibung gewährleistet. Es wurde niedergelegt, wie der Ablauf der Einschreibung, die dazugehörige Sprachstandserhebung und die Entscheidung über die Vergabe der Außenordentlichkeit an zehn Wiener Volksschulen in der Praxis aussieht. Es wurde festgestellt, dass durch die Nichtstandardisierung der Sprachstandserhebung im Laufe der Einschreibung, den Schulleiterinnen doch sehr viel Spiel- und Interpretationsraum gelassen wird. Dies zieht mit sich, dass es auch keine allgemeingültigen Kriterien zur leichteren Entscheidung bzw. Vergabe der Außenordentlichkeit gab. Konkret für die Erhebung der Sprachkompetenz der Kinder zu Schulbeginn, bzw. bei der Einschreibung sollte, wie schon im vorherigen Kapitel angemerkt, viel mehr Zeit und sprachdiagnostisches Fachwissen implementiert werden. Dadurch wird eine frühe und präzise Einschätzung des sprachlichen Standes der Kinder möglich. So können viel früher effektive und individuelle Fördermaßnahmen und -projekte vor Schulbeginn eingeführt werden, durch die eine eventuelle Außenordentlichkeit vermieden werden könnte.

Bildungspolitisch gesehen sind Kinder mit anderer Erstsprache als Deutsch im Groben nur eine Statistik. Es soll an dieser Stelle gesagt werden, dass für diese Kinder die Kindergarten- und Schulbesuche, die unterschiedlichen Handhabungen der Maßnahmen und Regelungen die Realität und Alltag widerspiegeln. Jede nichtgelungene oder nicht erfolgreiche Maßnahme ist eine eventuell versäumte, verdorbene, entgangene Möglichkeit eines Kindes auf eine bessere und chancengerechtere Bildungslaufbahn und somit Zukunft.

10.Literaturverzeichnis

- BELLENBERG, GABRIELE/KLEMM, KLAUS (1998): Von der Einschulung bis zum Abitur. Zur Rekonstruktion von Schullaufbahnen in Nordrhein-Westfalen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 4/1998, S. 577-596
- BIALYSTOCK, ELLEN/HAKUTA, KENJI (1994): In other words. The science and psychology of second- language acquisition. New York: Basic Books
- BMBF - Bundesministerium für Bildung und Frauen (2014): Informationsblätter des Referats für Migration und Schule Nr. 1: Gesetzliche Grundlagen schulischer Maßnahmen für SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch. Gesetze und Verordnungen.18. aktualisierte Auflage. Wien: BMBF
- BMBWK - BUNDEMINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND KUNST (2005): Sprachstandsfeststellung im Rahmen der Schülereinschreibung. Handreichung für Schulleiterinnen und Schulleiter. Wien: BMBWK
- BMBWK unter Mitwirkung von DE CILLIA, RUDOLF/FLECK, ELIE/FURCH, ELISABETH/KUNZ, ELISABETH/MAYER, WERNER/SCHEIBER, BRIGITTA/SCHMIDINGER, ELFRIEDE/ SCHÖNAUER, GERTRUDE/WÖLL, REINHOLD/WURNIG, VERA (2002): Den ersten Schritt gehen wir gemeinsam. Eine Handreichung für SchulleiterInnen und LehrerInnen an Volksschulen zur Integration fremdsprachiger SchulanfängerInnen. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Abt. V/12, Referat für Interkulturelles Lernen
- BMUKK – BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (2010). Informationsblätter des Referats für Migration und Schule, Nr. 1: Gesetzliche Grundlagen schulischer Maßnahmen für SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch. Gesetze und Verordnungen. 14. aktualisierte Auflage. Wien: BMUKK.
- BMUKK - BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (2008): Tipps zur Feststellung der Sprech– und Sprachkompetenz der Kinder im Rahmen der Schülereinschreibung. GZ 38.554/48-I/1/2008
- BORTZ, JÜRGEN/DÖRING NICOLA (1995): Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler, 2. vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Berlin: Springer Verlag
- BORTZ, JÜRGEN/DÖRING, NICOLA (2002): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag.
- BOOS-NÜNNING, URSULA/GOGOLIN, INGRID (1988): Sprachdiagnose bei ausländischen Schulanfängern: Resultate der empirischen Prüfung eines “Sprachtests”. In: Deutsch lernen. 12. Jg., H.3-4; S.3-71
- CLAHSSEN, HARALD (1986): Die Profilanalyse. Ein linguistisches Verfahren für die Sprachdiagnose im Vorschulalter. Berlin

- CLAHSEN, HARALD (1985): Profiling Second Language Development: A Procedure for Assessing L2 Proficiency. In: Hyltenstam, Kenneth / Pienemann, Manfred (Hrsg.): Modelling and Assessing Second Language Acquisition. Clevedon, S. 283–331
- CRYSTAL, DAVID/FLETCHER, PAUL/GARMAN, MICHAEL (1976): The Grammatical Analysis of Language Disability. A Procedure for Assessment. London
- DE CILLIA, RUDOLF (2012): Migration und Sprache/n. Sprachenpolitik - Sprachförderung - Diskursanalyse. In: Dahlvik, Julia/Fassmann, Heinz (Hrsg.): Migrations- und Integrationsforschung - multidisziplinäre Perspektiven. Ein Reader. 2. erweiterte und überarbeitete Auflage. Göttingen: V&R Knipsers
- DE CILLIA, RUDOLF (2011): Spracherwerb in der Migration - Deutsch als Zweitsprache. In: BIFIE (HG:) Beiträge zur fachdidaktischen Aufsatzsammlung SRDP Deutsch
- DIETZ, SANDRA/LISKER, ANDREA (2008): Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung im Kindergarten. Expertise im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts. München
- DIRIM, INCI/DÖLL, MARION (2010): Bilinguale Bildung. In: Datta, Asit: Zukunft der transkulturelle Bildung - Zukunft der Migration. Frankfurt am Main: Brandes & Apfel Verlag, S.167-175
- DIRIM, INCI/HAUENSCHILD, KATRIN/LÜTJE-KLOSE, BIRGIT (2008): Einführung. Ethnische Vielfalt und Mehrsprachigkeit an Schulen. In: Dirim, Inci/Hauenschild, Katrin/Lütje-Klose, Birgit/Löser, Jessica M./Sievers, Isabel (Hrsg.): Ethnische Vielfalt und Mehrsprachigkeit an Schulen. Frankfurt am Main: Brandes & Apfel
- DIRIM, INCI (2005): Notwendig ist die Schaffung einer Wissensbasis für den Umgang mit Mehrsprachigkeit. In: Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula/Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. Münster: Waxmann Verlag, S. 59-74
- ECKHARDT, ANDREA G./GRGIC, MARIANA/LEU, HANS RUDOLF (2011): Vermessung von Kindheit im Rahmen von Sprachstandserhebungen? In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 6. Jg., H. 3, S. 263–280
- EHLICH, KONRAD/BREDEL, URSULA/REICH, HANS H. (2008): Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung. Band 1. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF
- EHLICH, KONRAD (2005): Eine Expertise zu “Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Sprachförderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund”. In: Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula/Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. Münster: Waxmann Verlag, S.33-50
- EHLICH, KONRAD (2007): Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Was man weiß, was man braucht, was man erwarten

kann. In: Ehlich, Konrad u.a.: Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bonn/Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF, S. 11–75

- FASSMANN, HEINZ/MÜNZ, RAINER (1995): Einwanderungsland Österreich? Historische Migrationsmuster, aktuelle Trends und politische Maßnahmen. Wien: Dachs-Verlag GmbH
- FLECK, ELFIE (1998): Die multikulturelle Schule. Eine Herausforderung für die 90er-Jahre. In: Aichinger, Walter (Hrsg.): Fremd in Österreich. Linz: Trauner, S. 16-29
- FLECK, ELFIE (2009): Sprachförderung in Österreich. Angebote im schulischen Bereich. In: Veron Plutzar, Nadja Kerschhofer-Puhalo (Hrsg.) Nachhaltige Sprachförderung. Zur veränderten Aufgabe des Bildungswesens in einer Zuwanderungsgesellschaft. Bestandsaufnahmen und Perspektiven. Studienverlag, Innsbruck 2009, S. 52-63
- FLICK, UWE (2004): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Hamburg: Rowohlt Verlag.
- FLICK, UWE/VON KARDOFF, ERNST/STEINKE, INES (2007): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt Verlag
- FRIEBERTSHÄUSER, BARBARA/LANGER, ANTJE (2010): Interviewformen und Interviewpraxis. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Anderer (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa-Verlag, S.437-456
- FRIED, LILIAN (2005): Spracherfassungsverfahren für Kindergartenkinder und Schulanfänger. In: Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula/Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. Münster: Waxmann Verlag, S. 19-32
- FROSCHAUER, ULRIKE/LUEGER, MANFRED (2003): Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Wien: Facultas Verlag
- GOGOLIN, INGRID/NEUMANN, URSULA/ ROTH, HANS-JOACHIM (2005): Sprachdiagnostik im Kontext sprachlicher Vielfalt. Zur Einführung in die Dokumentation der Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. In: Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula/Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. Münster: Waxmann Verlag, S. 7-16
- GOGOLIN, INGRID (1992): „Interkulturelles sprachliches Lernen. Überlegungen zu einer Neuorientierung der allgemeinen sprachlichen Bildung“. In: Deutsch lernen 2, S. 183-197
- HELFFERICH, CORNELIA (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag

- HERZOG-PUNZENBERGER, BARBARA/WROBLEWSKI, ANGELA (2010): Wann kommt die Vielfalt endlich in den Köpfen an? Eine Bestandsaufnahme zum Umgang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt im österreichischen Schulwesen. In: Langthaler, Herbert: Handbuch Integration Österreich. Innsbruck/Wien: Studienverlag, S.105-122
- HERZOG-PUNZENBERGER, BARBARA (2009): Die zweifache Chancengerechtigkeit - nachhaltige Bildung im Einwanderungsland Österreich. In: Plutzar, Verena/Kerschhofer-Puhalo, Nadja (Hrsg.): Nachhaltige Sprachförderung. Zur veränderten Aufgabe des Bildungswesens in einer Zuwanderergesellschaft. Bestandsaufnahmen und Perspektiven. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, S. 29–42.
- INGENKAMP, KARL-HEINZ/LISSMANN, URBAN (2008): Lehr- buch der pädagogischen Diagnostik. Weinheim
- JAKSCHE, ELISABETH (1998): Pädagogische Reflexe auf die multikulturelle Gesellschaft in Österreich. Innsbruck-Wien : Studien-Verlag
- JEUK, STEFAN (2010): Deutsch als Zweitsprache. Grundlagen - Diagnose - Förderung. Stuttgart: W.Kohlhammer
- KADRIĆ, MIRA/KAINDL, KLAUS/KAISER-COOKE, MICHELE (2007): Translatorische Methodik. Wien: Facultas.
- KÖNIGS, FRANK (1994): Schillernd, aber spannend: Überlegungen zum Begriff des Interkulturellen Lernens. In: Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des FSU. Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Giessen: Gunter Narr Verlag Tübingen, S. 101-108
- KROMREY, HELMUT (2000): Empirische Sozialforschung. Stuttgart: UTB Verlag
- KRUMM, HANS-JÜRGEN (2007): Der Umgang mit sprachlicher Vielfalt unter besonderer Berücksichtigung der sprachlichen Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund in Österreich. In: Ehlich, Konrad u.a.: Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bonn/Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF, S.193-216
- KRUMM, HANS JÜRGEN (2010): Sprachförderung für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund im sprachenpolitischen Kontext. In: De Cillia, Rudolf/Gruber, H./ Krzyzanowski M./Menz, F. (Hrsg.): Diskurs, Politik, Identität. Tübingen:Staufenburg, S. 269-274
- KRUMM, HANS-JÜRGEN (2005): Was kann eine Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund leisten? In: Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula/ Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. Münster: Waxmann Verlag, S.97-107
- LANGER, ANTJE (2010): Transkribieren - Grundlagen und Regeln. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Anderer (Hg.): Handbuch qualitative

Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa-Verlag, S. 515-526

- LEHRPLAN DER VOLKSSCHULE: BGBl. Nr. 134/1963 in der Fassung BGBl. II Nr. 303/2012 vom 13. September 2012
- LENGYEL, DRORIT (2012): Sprachstandsfeststellung bei mehrsprachigen Kindern im Elementarbereich. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Band 29. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- LIST, GUDULA (2010): Frühpädagogik als Sprachförderung. Qualifikationsanforderungen für die Aus- und Weiterbildung der Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 2. München
- LUEGER, MANFRED (2010): Interpretative Sozialforschung. Die Methoden. Wien: Facultas Verlag
- LÜDTKE, ULRIKE M./KALLMEYER, KIRSTIN (2007): Vorschulische Maßnahmen zur Sprachstandserhebung und Sprachförderung in den deutschen Bundesländern: Wissenschaftliche Vorschläge zur Optimierung bildungspolitischer Initiativen. In: Die Sprachheilarbeit, 52. Jg., H.6, S. 244–260
- MAYRING, PHILIPP (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim: Beltz Verlag
- MCNAMARA, TIM (2001): Language Assessment as Social Practice: Challenges for Research. In: Language Testing, 18. Jg., H. 4, S. 333–349
- MENKEN, KATE (2008): English Learners left behind: Standardized Testing as Language Policy. Clevedon
- Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Hrsg.) (2013): Qualitätsmerkmale für Sprachstandsverfahren im Elementarbereich. Ein Bewertungsrahmen für fundierte Sprachdiagnostik in der Kita. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache
- NEUGEBAUER, UWE/BECKER-MROTZEK, MICHAEL (2013): Die Qualität von Sprachstandsverfahren im Elementarbereich. Eine Analyse und Bewertung. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.
- OSKAAR, ELS (2003): Zweitspracherwerb. Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturelle Verständigung. Stuttgart: Kohlhammer.
- POMMERIN-GÖTZE, GABRIELE (2010): Interkulturelles Lernen. In: Barkowski, Hans/ Krumm, Hans Jürgen (Hrsg.): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Tübingen: Narr Francke Verlag GmbH & Co, S. 139-140
- RECHNUNGSHOF (2013): Bericht des Rechnungshofes. Schüler mit Migrationshintergrund, Antworten des Schulsystems. Online Zugriff: http://www.rechnungshof.gv.at/fileadmin/downloads/2013/berichte/teilberichte/bund/Bund_2013_06/Bund_2013_06_4.pdf

- REFERAT FÜR MIGRATION UND SCHULE (2014): Informationsblätter des Referats für Migration und Schule Nr. 1/2014-15. Gesetzliche Grundlagen schulischer Maßnahmen für SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch Gesetze und Verordnungen. Bundesministerium für Bildung und Frauen - BMBF (Hrsg.). 18. aktualisierte Auflage: Wien
- REFERAT FÜR MIGRATION UND SCHULE (2015): Informationsblätter des Referats für Migration und Schule Nr. 5/2014-15. Der muttersprachliche Unterricht in Österreich. Statistische Auswertung für das Schuljahr 2013/14. Bundesministerium für Bildung und Frauen - BMBF (Hrsg.). 16. aktualisierte Auflage: Wien
- REICH, HANS H./ROTH, HANS-JOACHIM (2007): HAVAS 5 – das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands bei Fünfjährigen. In: Reich, Hans H./Roth, Hans-Joachim/Neumann, Ursula (Hrsg.): Sprachdiagnostik im Lernprozess. FörMig Edition, Band 3. Münster, S. 71–94
- REICH, HANS H. (2005): Auch die Verfahren zur Sprachanalyse bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ haben ihre Geschichte. In: Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula/Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. Münster: Waxmann Verlag, S. 87-95
- REUTNER, LUTZ H. (2010): Interkulturelle Bildung und Bildungschancengleichheit in der Migrationsgesellschaft. In Krüger-Potratz, Marianne/Neumann, Ursula/Reich, Hans H.: Bei Vielfalt Chancengleichheit. Münster: Waxmann Verlag, S. 36-35
- RÖHMER-MÜNCH, KARLA/TSCHACHMANN, UTA (2003): Deutsch als Zweitsprache (DaZ) in der Schule. In: Rösch, Heidi/Ahrens, Ruth/Dirim, Inci/ Piepho, Hans-Eberhard: Sprachförderung-Grundlagen-Übungsideen-Kopiervorlagen. Braunschweig: Bildungshaus Schulverlag
- RÖSCH, HEIDI (2011): Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Berlin: Akademie Verlag
- RÖSSL, BARBARA/WANKA, REBEKKA (2011): Sprachstandsfeststellung mit dem BESK-DaZ. In: Breit, Simone (Hrsg.): Handbuch zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache (BESK-DaZ) – Version 2.0. Salzburg: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, S. 39-59
- SCHLICKSBIER, MANFRED (1975): Schulische Erziehung der Gstarbeiterkinder. In: Erziehung und Unterricht 1982, S. 678-688
- SCHMIDINGER, THOMAS (2010): Migration und Integration. In: Langthaler Herbert (Hrsg.): Integration in Österreich. Sozialwissenschaftliche Befunde. Innsbruck: Studien-Verlag, S. 33-41
- SCHRODT, HEIDI (2014): Sehr gut oder nicht genügend? Schule und Migration in Österreich. Wien-Graz-Klagenfurt: Molden Verlag
- SCHROEDER, CHRISTOPH/STÖTLING, WILFRIED (2005): Mehrsprachig orientierte Sprachstandsfeststellung für Kinder mit Migrationshintergrund. In: Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula/Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und

Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. Münster: Waxmann Verlag, S. 59-7

- SCHULORGANISATIONSGESETZ (SchOG): Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz). StF: BGBl. Nr. 242/1962 (NR: GP IX RV 733 AB 785 S. 109. BR: S. 195.), Fassung vom 07.01.2015
- SCHULPFLICHTGESETZ (SchPflG): Bundesgesetz über die Schulpflicht (Schulpflichtgesetz 1985) StF: BGBl. Nr. 76/1985 (WV). Fassung vom 07.01.2015
- SCHULUNTERRICHTSGESETZ (SchUG): Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen (Schulunterrichtsgesetz - SchUG) StF: BGBl. Nr. 472/1986 (WV), Fassung vom 07.01.2015
- SHOHAMY, ELANA (2001): The Power of Tests. A Critical Perspective on the Uses of Language Tests. London
- SKBF SCHWEIZERISCHE KOORDINATIONSTELLE FÜR BILDUNGSFORSCHUNG (2007): Bildungsbericht Schweiz 2006. 2. Auflage. Aarau
- SPRACHFÖRDERZENTRUM WIEN (2014): Sprachförderkurse. Grundschule. Handout 2014/15. Wien: Stadtschulrat Wien
- STADLMAIR, MONIKA (2011): Beobachtung. In: Breit, Simone (Hrsg.): Handbuch zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache (BESK-DaZ) – Version 2.0. Salzburg: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, S. 16-19
- STANZEL-TISCHLER, ELISABETH (2011): BIFIE-Report 8/2011. Begleitende Evaluation des Projekts „Frühe sprachliche Förderung im Kindergarten“, Fragebogenerhebung an Volksschulen sowie Interviews mit Eltern, Kindergartenpädagoginnen und Lehrpersonen. Graz: Leykam
- TRACY, ROSEMARIE (1991): Sprachliche Strukturentwicklung. Linguistische und kognitionspsychologische Aspekte einer Theorie des Erstspracherwerbs. Tübingen
- STATISTIK AUSTRIA (2014): migration&integration. zahlen. daten. indikatoren. 2014. Wien: Kommission für Migrations- und Integrationsforschung der Österreichischen Akademie der Wissenschaften

Internetquellen

- https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_vs.html, Stand 18.06.2015
- <https://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/abs/vs.html>, Stand 18.06.2015
- www.bmbf.gv.at/ministerium/rs/2012_12.html, Stand 18.06.2015
- <http://www.bmeia.gv.at/integration/nationaler-aktionsplan/>, Stand 10.05.2015
- http://www.de.cito.com/leistungen_und_produkte/cito_sprachtest, Stand 21.07.2015

- <https://www.foermig.uni-hamburg.de/publikationen/diagnoseinstrumente/havas-5.html>, Stand 21.07.2015
- <http://www.ifp.bayern.de/projekte/monitoring/sismik.php>, Stand 21.07.2015
- http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/schulen_schulbesuch/index.html, Stand 15.04.2015
- <http://www.zev-bremen.de/indexe8f5.html?id=152>, Stand 21.07.2015

11. Anhang

11.1. Abstract

Die Masterarbeit widmet sich in der empirischen Studie der Frage nach den Aufnahmekriterien für SchülerInnen mit nicht deutscher Erstsprache in den außerordentlichen Status an zehn Wiener Volksschulen. Durch die Auswertungsmethode der Themenanalyse verschaffen die Ergebnisse der geführten problemzentrierten Interviews mit Schulleiterinnen einen Einblick in die Praxis der Ersteinschreibung, die dazugehörige Sprachstandserhebung und die Entscheidung über die Vergabe der Außenordentlichkeit an zehn Wiener Volksschulen. Es wurde festgestellt, dass durch die Nichtstandardisierung der Sprachstandserhebung im Laufe der Einschreibung, den Schulleiterinnen doch sehr viel Spiel- und Interpretationsraum gelassen wird. Dies zieht mit sich, dass es auch keine allgemeingültigen Kriterien zur leichteren Entscheidung bzw. Vergabe der Außenordentlichkeit gab.

In einem ersten Teil der Arbeit werden die Fördermaßnahmen vorgestellt, die für eine Integration von SchülerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache in das österreichische Schulwesen erstellt wurden. Da gezielte und erfolgreiche Förderung aber nur dann auftreten kann, wenn auch genaue Daten darüber bestehen, an welchen Stellen angesetzt werden sollte, bietet die Arbeit auch einen kurzen Überblick über Sprachstandsdiagnostik.

Im Laufe der Arbeit wurde immer klarer, wie eng standardisierte Sprachstandeserhebungen und Fördermaßnahmen agieren müssen. Besonders während der Erhebung der Sprachkompetenz der Kinder zu Schulbeginn, sollte viel mehr Zeit und sprachdiagnostisches Fachwissen implementiert werden, da dadurch eine frühe und präzise Einschätzung des sprachlichen Standes der Kinder möglich wird. Frühe, effektive und individuelle Fördermaßnahmen können auf diese Weise schon vor Schulbeginn eingeführt werden, wodurch dann eine eventuelle Außenordentlichkeit vermieden werden könnte.

11.2.Lebenslauf

Persönliche Daten

Name Samra Semic
E-Mail samra_semic@hotmail.com

Ausbildung

2011 - 2015 Masterstudium Deutsch als Fremd und Zweitsprache
Universität Wien
2010 - 2011 Masterstudium Germanistik, Lehramt Deutsch
2007 - 2010 Bachelorstudium Germanistik Universität Sarajevo
2003 - 2007 Gymnasium Dobrinja, Sarajevo, Abschluss mit Matura

Fachrelevante Berufserfahrung

03.-04./2011 Vertretungslehrerin für deutsch Sprache an der Grundschule "Treca osnovna skola" Ilidza, Sarajev
11.-12./2011 Hospitationspraktikum an der Technischen Universität Wien
12/2012 Unterrichts- und Hospitationspraktikum am Österreichischen Institut Budapest, Ungarn
03.-07./2013 Praktikantin am Spracheninstitut an der Universidad do Minho, Braga, Portugal

Sprachkenntnisse

Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Deutsch, Englisch, Portugiesisch

11.3. Genehmigung des Stadtschulrates Wien



Bearbeiterin
Mag. Regina Breitenfeld
office@ssr-wien.gv.at

Tel. 525 25
DW 77131
Fax 99-77131

Unser Zeichen/GZ
100.015/0069-kanz1/2014

Datum
01.06.2015

An Frau
Samra Semic
samra_semic@hotmail.com

Sehr geehrte Frau Semic!

Der Stadtschulrat für Wien erteilt Ihnen die Genehmigung im Rahmen Ihrer Masterarbeit eine Erhebung/ Interviews Schulleiterinnen und Schulleiter mit dem Arbeitstitel „Aufnahmekriterien zu Deutschförderkursen für außerordentliche Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache an Wiener Volksschulen“ an den Standorten:

VS 19; Kreindlgasse 24
VS 2; Novaragasse 30
VS 19; Pantzergasse 25
VS 19; Flotowgasse 25
VS 20; Leystraße 34
VS 22; Hammerfestweg 1
VS 8; Lange Gasse 36
VS 22; Wagramer Straße 27
VS 7; Stiftgasse 35
VS 23; Prückelmayrgasse 6,

die bis längstens Ende Oktober 2015 abgeschlossen sein muss, durchzuführen.

Die Ergebnisse unterliegen der Anonymität und dürfen nur für das Forschungsprojekt Verwendung finden. Die Datenschutzbestimmungen (§ 46 Abs. 2 DSG 2000) müssen eingehalten werden. Außerdem möchte ich Sie daran erinnern, dass das Einvernehmen mit der betroffenen Direktion herzustellen ist und die Mitarbeit der Lehrer/innen freiwillig sein muss.

Die Bewilligung der Untersuchung ist an die Bedingung geknüpft, dass eine Zusammenfassung der Arbeit in digitaler Form mit Anführung obiger Geschäftszahl dem Stadtschulrat für Wien zuzusenden ist.

Mit freundlichen Grüßen
Für die Amtsführende Präsidentin

LSI Mag. Dr. Wolfgang Gröpel, e. h.
Abteilungsleiter APS

Nachrichtlich an:

PSIⁿ OSRⁿ Mag^a. Drⁿ. Huber
PSIn RRn Grubich-Müller
PSI RR Gusterer MSc
PSI OSR Reiner
PSIⁿ Dallinger
PSIⁿ Fuchs M.Ed
PSIⁿ RRⁿ Buschek

VS 19; Kreindlgasse 24
VS 2; Novaragasse 30
VS 19; Pantzergasse 25
VS 19; Flotowgasse 25
VS 20; Leystraße 34
VS 22; Hammerfestweg 1
VS 8; Lange Gasse 36
VS 22; Wagramer Straße 27
VS 7; Stiftgasse 35
VS 23; Prückelmayrgasse 6,

Die Direktionen werden gebeten, an den betroffenen Schulen die Mitglieder des Schulforums
bzw. die Klassenelternvertreter/innen von der Durchführung der Erhebung zu informieren.

11.4. Transkriptionen

INTERVIEW VSL 1

DATUM: 10.06.2015

DAUER: 0:14:55

5 I: Also, können Sie mir bitte den
gewöhnlichen Ablauf einer regulären
Einschreibung einer Schülerin oder
eines Schülers beschreiben oder
schildern?

10 VSL1: Wir haben das jetzt heuer so
gemacht, dass wir eine
Gruppeneinschreibung machen. Dass
heißt es kommen vier bis sechs Kinder
auf einmal. Wir haben verschiedene
15 Stationen. Im sprachlichen,
mathematischen Bereich im
motorischen Bereich und im sozialen
Bereich, also Gruppenarbeit. Wir haben
auch vier Lehrer dabei, die das immer
20 betreuen und die Kinder gehen von
Station zu Station. Das ist im Moment
die Einschreibung und das Ganze
dauert ungefähr schon eine gute
Stunde, wenn nicht ein bisschen länger.

25 Damit wir auch einen Einblick kriegen,
wie sich die Kinder verhalten, auch im
Sozialen. Wenn die Kinder fertig sind,
werden sie den Eltern übergeben. Und
wir haben dann auch mit den Eltern
30 Einzelgespräche. Wir treffen uns. Nein.
Zuerst kriege ich die Rückmeldungen
von den Lehrern zu jedem Kind. Was,
wie, wo, ob wir zum Beispiel eine
Sprachenlehrerin brauchen würden oder
35 ob das Kind Vorschulklasse bräuchte
oder ob es ganz normal schulreif ist und
das wird dann einzeln mit den Eltern
besprochen und je nachdem wird dann
halt weiter vorgegangen.

40 I: Mhm, und an dieser Sprachstation,
sind das spezielle Übungen, die man
macht?

VSL1: Es sind spezielle Übungen. Da
gibts Anlautbildung, Silbenklatschen,
45 Wörter wiederholen. Es ist auch, wir
haben auch Material in anderen
Sprachen. In Türkisch, weiß jetzt nicht,
Serbisch und Englisch kann ja eh jeder.
Und wir versuchen, wenn wir sehen,
50 dass das Kind gar nicht weiß, was das
ist. Wenn er fragt: "Was ist das?" Ja?
Und das Kind sprechen soll, dann nimmt
man schon Rücksicht dadrauf. Und auch
diese Kärtchen sind dann in einer
55 anderen Sprache, auf Deutsch oder auf

Türkisch oder irgendwie, weil da steht
drauf, steht dann anne, das heißt
Mutter, und dann weiß das Kind und
kann da besser agieren. Es geht ja
60 darum, ob das Kind gut anlauten kann,
ob das einen Sprachfehler hat. Und
wenn ein Kind, also wenn man merkt,
das Kind kann überhaupt noch nicht
Deutsch, da kommt Deutsch nicht, stufe
65 ich es als außerordentlich ein. Damit es
eigens behandelt wird und noch
zusätzliche Förderung bekommt.

I: Mhm, also es wird erst auf Deutsch
probiert und dann wenn Sie sehen,
70 dass es nicht geht, probieren Sie es
auf der Muttersprache, also auf der
Erstsprache? Habe ich es falsch
verstanden?

VSL1: Nein, bis jetzt konnten eigentlich
75 die Kinder alle schon mehr oder weniger
geringfügigen Wortschatz. Also das war
das Minimum. Das sie einen
geringfügigen Wortschatz hatten. Ja? Es
80 kann sein das ein Quereinsteiger
kommt, das ist dann ein anderes
Kapitel, aber man kann natürlich zum
Beispiel, wenn ich ein Kärtchen habe
Mond, dann ist es für das Kind wenn
85 dann plappert es irgendwas nach. Wenn
ich ihm das aber jetzt zeige in einer
anderen Sprache und es sieht jetzt ja,
Ananas ist leicht. Aber verstehen Sie?
Ist es für das Kind oft leicht und man
90 kann feststellen, das hat keinen
Sprachfehler. Es geht auch um diese
Anlaute und diese Sprachfehler, ob es
einen s-Fehler hat oder es das r rollt. So
erkennt man frühzeitig und kann dann
95 eingreifen.

I: Ok, also die Kinder mit
nichtdeutscher Erstsprache, die
werden dann zusammen in der
Gruppe auch mit Muttersprachlern
100 also zu diesen Stationen geschickt?

VSL1: Ja, weil das sind sie ja näher in
der Klasse auch.

I: Ok und wenn es passiert, woran
105 erkennen Sie denn, dass ein Schüler
oder eine Schülerin dann potentiell
den außerordentlichen Status
erlangen soll?

VSL1: Ja, wenn es einen geringfügigen
Wortschatz bis gar keinen hat. Wenn es
zum Beispiel keine Sätze bilden kann

110 oder wenn es nur sagt: "Du kommen!",
also nur dann.

I: Also sehr sehr niedrig.

115 **VSL1:** Ja sehr sehr niedriger, also so,
wie wenn ich drei Wochen wo bin. Oder
wenn man weiß, das Kind ist erst ein
halbes Jahr da oder ein Jahr und vorher
war es noch nicht in Österreich und
dann kriegt es ein a.o. Status.

I: Ok und welche Hilfsmittel ziehen
120 **Sie dann heran, um das zu erkennen**
gibts irgendwas, was vorgegeben ist
oder ist es eher durch ein Gespräch
geleitet?

125 **VSL1:** Es kommt eher dann im
Gespräch mit den Kindern heraus auch
mit dem Gespräch mit den Eltern, wo
man dann erkennt, die sprechen
überhaupt nichts, ja? Oder sie sagen,
sie sind erst ganz kurz da. Und
130 sprechen auch nur ganz gebrochen,
dann gibt man denen irgendwie die
Möglichkeit. Man merkt sofort, wie weit
ist das Kind, ja? Oder man kann auch so
Trickfragen stellen: "Pass auf da hinter
135 dir!" Wie es reagiert, ja? Aber
normalerweise erkennt man das sehr
leicht. Und ich denke mir es ist für die
Kinder leichter, wenn man den
außerordentlichen Status einmal am
140 Anfang gibt. Kann man ja jederzeit
widerrufen. Und da hat man auch mehr
Förderung für das Kind auch.

I: Ok. Und wenn jetzt, sie haben es
gerade erwähnt ein Seiteneinsteiger
145 **kommt also ein Quereinsteiger, wie**
wird das dann gehandhabt? Wie
funktioniert dann die Einschreibung
und die also die Einteilung?

150 **VSL1:** Wenn ein Seiteneinsteiger
kommt, ist er normalerweise schon
entweder von einer anderen Schule und
dort eingeschrieben gewesen oder er
kommt aus einem anderen Land. Wenn
es nicht deutschsprachig ist, ist es umso
155 mehr a.o.. Höchstens es ist dort in einer
deutschen Schule gewesen oder man
merkt das Kind kommt: "Ja wir haben zu
Hause Deutsch gesprochen", ja? Ich
mein es gibt ja auch welche, die keine
160 Ahnung, aus Australien wieder
zurückkommen, aber Deutsch
gesprochen haben daheim. Aber
normalerweise sind die dann a.o.

165 **I: Ok und wie wird dann im**
Nachhinein wieder festgestellt das
der Schüler in den ordentlichen
Status wieder übernommen werden
kann?

VSL1: Also das ist so, die Schüler
170 haben einmal zwei Jahre diesen
außerordentlichen Status

I: Verlängern Sie den immer?

VSL1: Nein, der ist automatisch für zwei
Jahre, ja? Der einzige, der das
175 feststellen kann, ist der Lehrer. Und
wenn mir der Lehrer sagt: "Ja eigentlich
braucht er das nicht mehr", dann nimmt
man das weg. Der Unterschied ist jetzt
nur, wenn er einen a.o. Status hat dann
180 kriegt er jetzt nur eine
Schulbesuchsbestätigung. Was
teilweise kann ich ein Kind das kein
Deutsch kann keine Deutschnote geben.
Dann müsste er dann einen Fünfer
185 haben, ja? So erspart er sich den
Fünfer. Ja, aber ich hab jetzt zwei drei
Kindern das weggenommen, die sind
jetzt in den zweiten Klassen und jetzt für
das Schulzeugnis haben die Lehrer
190 gesagt: "Es passt." Also der spricht
schon ganz gut. Ich mein, er wird kein
sehr gut kriegen, aber in Mathematik
schon, aber in Deutsch hat er eine drei,
passt.

195 **I: Und ist das meistens so? Die Noten**
und das Wissen im mittleren
Bereich?

VSL1: Am Anfang schon. Am Anfang
können sie dann zwar schon sprechen
200 aber haben dann noch Probleme mit so
Aufsätzen und in der zweiten Klasse ist
es noch nicht so arg aber bisschen
Probleme das niederzuschreiben. Pft ja,
Türkisch hätte ich dasselbe Problem.

205 **I: Ja, klar und können Sie mir dann**
bitte etwas zu der Zuteilung dieser
außerordentlichen Schüler zu den
Sprachförderkursen sagen, wie
verläuft das?

210 **VSL1:** Ja, im Prinzip hat jeder
außerordentliche Schüler einen
Anspruch auf Sprachförderung. Im
Normalfall schaut es so aus, dass es
nicht genug Stunden gibt. Jetzt zwicken
215 wir uns natürlich, weil mir das sehr ein
Anliegen ist, die Stunden schon weg aus
Fördern 2.0. Weil das ganz wichtig ist,
weil die Kinder müssen ja was lernen.

Es gibt auch, wenn viele Kinder mit
220 außerordentlichen a.o. Kinder sind das
eine eigene Sprachförderlehrerin kommt
und theoretisch heißt es ungefähr ab
ungefähr zehn Kindern kriegst du 11
225 Stunden. Ja aber es gibt Schulen da gibt
es, ich hab 16 Kinder, ja? Aber es gibt
Schulen, die haben 50 Kinder, die
kriegen natürlich zuerst eine
Sprachförderlehrerin. Und ich mach das
anders, aber wir betreuen sie.

230 **I: Aha ok und inwiefern beeinflusst
denn dieser Sprachkurs oder diese
Förderung die Dauer des
außerordentlichen Status?**

VSL1: Ja, im Prinzip der Status wäre im
235 vornherein einmal zwei Jahre. Das ist
eigentlich fix. Die Sprachförderkurse
können natürlich viel bewirken. Das
kommt natürlich immer auch auf das
Kind an. Wir haben jetzt eine
240 Quereinsteigerin gehabt in der vierten
Klasse, die hat überhaupt nichts
gekonnt, ein polnisches Mädchen, ist
dann im Sommer noch in einen
Sprachkurs gegangen. Deutschkurs. Die
245 ist aber so fleißig gewesen, der haben
wir wirklich viel reingebuttert, so dass
sie jetzt ohne a.o. abschließt. In einem
Jahr Aufsätze, im Lesetest besser war
als jede also als ein Kind sogar. Als ein
250 ganz normales reguläres Kind und das
jetzt in die AHS geht. Also so beeinflusst
es, es kommt auch sehr viel daran an,
wie sie das jetzt aufnehmen und wie die
Förderung daheim ist. Auf das kommt es
255 auch an. Also ich glaube das hat auch
einen großen Einfluss, wenn die Eltern
ganz schlecht Deutsch sprechen, ist es
natürlich für die Kinder auch schlecht
und deswegen möchten wir auch gerne
260 das die Mutter und Vater meistens die
Mutter auch in Deutschkurse gehen. Na
ja, die Männer können es meistens
besser und schneller

**I: Und was ich jetzt noch gerne fragen
265 würde, bei diesen Gesprächen haben
Sie jetzt ein spezielles Schema, das
Sie immer wieder aufgreifen bei der
Zuteilung in den Status, spezielle
Fragen, die Sie stellen oder ist es
270 immer abhängig?**

VSL1: Es ist vom Kind abhängig.
Prinzipiell kommt kein Deutsch oder
schlechtes Deutsch einmal a.o., also

wenn es keine ganzen Sätze spricht und
275 so.

**I: Ok, und möchten Sie vielleicht
etwas hinzufügen, was Sie als wichtig
oder relevant empfinden und es
vielleicht noch nicht angesprochen
280 wurde?**

VSL1: Ein Problem ist, dass viele
gerade die Außerordentlichen bei uns
als außerordentlich Eingestuft sind auch
aus dem Kindergarten oft nicht so
285 regelmäßig erscheinen, was natürlich
doch was ausmachen würde, wenn sie
viel erscheinen würden. Aber die sind oft
daheim und es ist oft nur einen halben
Tag, wenn das gehört es den ganzen
290 Tag. Es ist vielleicht nicht notwendig,
dass man alle Kinder zwangsläufig ab
dem vierten Lebensjahr in den
Kindergarten schickt, wenn dann primär
die, die nur schlecht Deutsch können
295 und wenn dann aber den ganzen Tag.

**I: Ok, ja gut. An dieser Stelle bedanke
ich mich nochmals herzlich für Ihre
Zeit, die Sie sich genommen haben.**

INTERVIEW VSL2

DATUM: 10.06.2015

DAUER: 0:29:41

5 **I: Können Sie mir bitte den gewöhnlichen Ablauf einer regulären Ersteinschreibung beschreiben? Wie das alles funktioniert.**

VSL2: Sehr gerne. Wir laden an meiner
10 Schule die Eltern mit dem Kind ein. Meistens kommt entweder Mama oder Papa, aber in den letzten Jahren vermehrt beide Elternteile. Wir versuchen mit dem Kind ins Gespräch
15 zu kommen. Wenn es möglich ist, habe ich eine Lehrerin, eine Pädagogin auch dabei. In manchen Fällen halbe-halbe würde ich sagen, mache ich das im Alleingang, was zum Teil sehr schwierig
20 ist, weil ich mit den Eltern auch sehr viel Organisatorisches besprechen muss und sehr viele Formulare auszufüllen sind, was Eltern mit nichtdeutscher Muttersprache alleine nicht schaffen,
25 das heißt ich brauche, sie brauchen Unterstützung und ich mache das immer so das ich zwischen Eltern und Kind pendle. Ich mache das im selben Raum, wir befinden uns alle im selben Raum.
30 Ich nehme die Kinder nicht abseits auch um sie nicht zu hemmen oder Angst zu erzeugen. Wenn ich eben alleine bin, ist das alles etwas aufwändiger. Gerade bei Kindern mit nichtdeutscher
35 Muttersprache, weil damit die direkte Zuwendung halbiert ist. Im Regelfall habe ich dann eine Lehrerin dabei, die eine der Aufgaben übernimmt. Wir versuchen mit dem Kind ins Gespräch
40 zu kommen und haben uns so einen kleinen Ablaufplan zusammengestellt, der auch den Richtlinien des SSR Wien zur Erfassung des Sprachstands entspricht. Wir fragen die Kinder mal
45 nach dem Namen. Viele Kinder wissen heutzutage ihren Familiennamen nicht. Ja? Also das ist auch so ein erster Test, die wissen nicht, wie sie heißen. Sie wissen sie heißen David, aber sie
50 wissen den Familiennamen nicht. Ist heute manchmal sehr schwierig, weil Papa und Mama oftmals schon unterschiedliche Namen haben, ja? Also das hängt mit vielen Dingen zusammen.
55 Dann fragen wir sie, wie alt sie sind. Das

wissen auch nicht alle Kinder und dann fragen wir sie danach, wo sie wohnen. Dass sie in Wien wohnen wissen die wenigsten Kinder, manche wissen die
60 Straße, wo sie wohnen. Und dann kommt noch die Frage, wie viele Geschwister hast du, fragen ob die älter oder jünger sind. Das sind also die ersten sprachlichen Begriffe, wo wir
65 auch sofort merken, wenn die Kinder dann nur Kontakt mit Mama und Papa aufnehmen, dann haben sie dass oft sprachlich gar nicht erfasst, was wir wissen wollen. Ja? Dann kommen
70 einige, dann kommt das wichtigste hier ist jetzt diese Sprachstandsüberprüfung und dazu haben wir Bildtafeln, mit interessanten Motiven, sei es aus dem häuslichen Bereich, sei es zu den
75 Jahreszeiten oder sei es was, was man als Familien alles machen kann. Damit versuchen wir die Kinder zum erzählen zu bewegen erst einmal. Kinder die Muttersprache Deutsch haben, erzählen
80 dann in Sätzen mehr oder weniger geläufig, was sie auf diesen Bildern sehen oder erkennen. Kinder, die weniger gut Deutsch sprechen, das sind oft auch Wiener Kinder heutzutage,
85 dass gar nicht mehr in Sätzen sprechen können. Und wenn sie gar nicht beginnen zu sprechen, dann fragen wir zum Beispiel danach, entweder:
90 "Findest du auf diesem Bild ein Buch oder ein Fenster?" was auch immer, damit sie das suchen zumindest einmal hinzeigen können, damit wir einmal den Sprachstans erkennen, ob das Kind den Begriff das Wort versteht, oder auch
95 andersrum zeig mir eine Badewanne. Dann kommt wenn das möglich ist, erweitert die Abfrage einiger Verben. Was macht der Bub in der Badewanne, ja? Oder was passiert den auf diesem
100 Bild. Also das Kind ist krank, was macht die Mama? Also damit einfach Begriffe abgekürzt werden. Da versuchen wir Begriffe und Tätigkeiten zu benennen und da kommt so eine kleine
105 Nachsprechübung um zu erkennen, ob das Kind vom Logopäden betreut werden muss. Und da soll der Satz nachgesprochen werden zum Beispiel Rudi hat einen roten Roller oder viele
110 Kinder können schon Schifahren und

schwimmen. Und für manche Kinder ist es gar nicht mehr möglich, auch Kindern mit deutscher Muttersprache so einen etwas komplexeren Satz, sich überhaupt zu merken. Den muss man mehrmals auch in Teile zerlegen, um das heraushören zu können. Und manche Kinder verweigern da vollkommen. Also das ist so.

I: Also sie blockieren total?!

VSL2: Ja, oder sie sagen: "Das kann ich nicht". Oder Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache, merkt man sofort am Verhalten, dass der Anspruch ist zu hoch, da machen wir ohnehin, wenn wir das im Vorfeld schon merken nur ganz kurze Sequenzen. Also keinen langen Satz mit Nebensatz, ja? Weil das eben schwieriger wird. Ja! Dann versuchen wir die phonologische Entwicklung zu überprüfen. Inwieweit Kinder Anlaute hören können. Dazu haben wir auch wieder Bildtafeln, wo wir den Kindern, dazu zeigen wir Kindern Bilder, von verschiedenen Dingen, die verschieden Anlaute haben, zum Beispiel: "Das ist eine Ameise. Hör mir gut zu! Ameise. Wie beginnt die Ameise? Mit a. Welches dieser Dinge beginnt auch mit a?" Wobei wir da natürlich die Schrift abdecken, weil viele Kinder erkennen das dann natürlich. Und wir fordern sie zum Sprechen auf, ja? Und man erkennt dann sehr schnell, ob das geraten ist oder ob das erkannt ist. Da gibt es einige Beispiele dann versuchen wir Silbentrennungen indem wir klatschen. Also zwei-, dreisilbige Wörter. Da habe ich noch andere. Und bei geschickten Kindern, da kann man ruhig ein langes viersilbiges Wort nehmen, die können das auch sofort. Und dann gibt es Übungen zur Mengenerfassung, aber ich glaube das wird sie weniger interessieren. Das Kind wird dann am Ende auch noch aufgefordert eine Zeichnung von sich selbst zu zeichnen und da wird auch noch erfragt, was es denn dann malt. Also Augen, Mund, die Körperteile, Haare, Wimpern und ob die Begriffe da sind. Das sind also in der Regel die vorgangsweise die für die Sprachstandserhebung maßgeblich ist und wir haben vor einigen Jahren auch vom Stadtschulrat Wien Unterlagen

bekommen für Sprachstandfeststellung, wo alle diese Dinge auch aufgeführt sind. Wie es praktisch durchgeführt werden soll und welches Material gut zu verwenden ist.

I: Und diesen Leitfaden haben Sie sich jetzt mit den jeweiligen LehrerInnen zusammengestellt?

VSL2: Das habe ich mir mit den LehrerInnen zusammengestellt um auch so auch ein bisschen ein Gerüst zu haben. Damit ich mir in der halben Stunde, die ich mit dem Kind dann habe, auch halbwegs zurecht komme. Und vor allem auch wenn mir eine erfahrene Lehrerin helfen kann, damit auch sie auch ein Gerüst hat, ja? Und manchmal ist es auch so das eine Kollegin, die eine Freistunde hat hereinschaut und zwischendurch kommt und dann sieht sie, wo sie weitermachen soll. Und das hat sich sehr bewehrt, weil man da auch nichts übersieht oder vergisst. Ja, das hab ich mir selbst gemacht.

I: Und die Gespräche sind dann einzeln? Die Eltern kommen mit den Kindern und Sie beurteilen dann gleichzeitig?

VSL2: Und dann bespreche ich natürlich sofort anhand des Eindrucks, welchen Eindruck wir haben. Und inwieweit, also welcher Sprachstand A B C, erfahren die Eltern so nicht aber ich sage den Eltern z.B. auch zu beginn noch nicht, dass es als außerordentlicher Schüler aufgenommen wird, weil das für das Kind für die Eltern nur schrecklich klingt. Sondern ich sage den Eltern, da fehlt noch viel in der Sprache aber wir haben an der Schule eine Vorschulklasse oder wir haben einen Sprachförderkurs damit die Kinder dann ganz bestimmt dran teilnehmen werden und es wird sich verbessern. Und wir geben den Eltern dann auch Tipps. Sie bekommen das auch mit, wie sie mit den Kindern auch in der Muttersprache ein bisschen Silbentrennung usw. üben können. Und die Eltern erfahren bei der Einschreibung, ob das Kind praktisch der Vorschulklasse zugeteilt wird und früher hat man gesagt rückgestellt, aber eben mit der Vorschulklasse beginnt oder mit der ersten. Und dieser Bescheid wird dann gleich ausgestellt.

I: Und, Sie haben es vorhin kurz angesprochen, wo sind eigentlich die Unterschiede bei diesem Prozess der Einschreibung zwischen den SchülerInnen mit Deutsch als Erstsprache und Deutsch als Zweitsprache?

VSL2: Also das Prozedere muss für alle Kinder gleich sein. Das ist so vorgegeben. Aber es unterscheidet sich ganz schnell damit, wenn ein Kind mit einer guten Sprachentwicklung kommt, ganz egal welche Muttersprache es hat. Wir haben auch Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache die ganz fantastisch Deutsch sprechen, ja, weil sie hier geboren sind, hier in den Kindergarten, die Eltern auch gut Deutsch sprechen. Wir sind hier sehr multikulturell. ich habe hier um die 30 verschiedene Muttersprachen und in der Regel sehr bildungsfreundliche Eltern. Also das sind zum Teil auch gut geförderte Kinder. Wir bemerken sofort, in diesem aller ersten Gespräch, wenn mir ein Kind sofort in Sätzen antwortet und beginnt von der Familie zu erzählen und was der kleine Bruder macht. Dann sehe ich ganz schnell was läuft, ganz unabhängig von welcher Muttersprache das Kind hat. Wenn das Kind sprachlich noch nicht soweit ist und das sind inzwischen leider auch Wiener Kinder, die nicht in der Lage sind ihre eigenen Bedürfnisse auszudrücken und oft nur mit ja/nein antworten. Also da kann ich gar keinen eindeutigen Unterschied im Ablauf festmachen. Da gibt es alles. Bunt gemischt in allen Varianten.

I: Wo ist die Grenzen, bei der Sie sagen ab diesem Punkt, bekommt das Kind den außerordentliche Status? Wenn man die sprachlichen Fähigkeiten in der deutschen Sprache in Betracht zieht.

VSL2: Also wenn mir ein Kind nur mit einem Wort antwortet und überhaupt nicht in der Lage ist mir einen Dreiwortsatz zu bilden, ja? Bzw. aktiv gar keinen Satz sagen kann, auch nicht nachsprechen kann, dann ist es für mich absolut ein außerordentliches Kind, weil ich ja davon ausgehen muss, dass das Kind dem Unterricht nicht folgen kann. Und wenn ein Kind von fünf verlangten

Begriffen nur einen erkennt, dann ist das zu wenig. Oft ist es auch so, dass Eltern drum bitten, um einen Sprachförderkurs, weil sie selbst wahrnehmen und sie selbst nicht gut Deutsch können, dass das Kind nicht grammatikalisch richtig spricht. Also bei Disgrammatismus ist das schon auch ein Punkt, wenn das wirklich ganz auffällig ist. Das Kind geben wir zumindest einmal ein Jahr als außerordentliches Kind, damit es diese Sprachförderung haben kann. Denn das ist daran gebunden. Und die Ressource ist leider relativ gering und wir haben sonst überhaupt keine Möglichkeit diese Kinder zu fördern.

I: Und wie steht es mit den SeiteneinsteigerInnen?

VSL2: Wir haben sehr oft SeiteneinsteigerInnen, wo wirklich Kinder kommen die oft ohne auch nur ein Wort Deutsch zu sprechen, dass wird in Zukunft sicher noch viel massiver werden mit der Flüchtlingsswelle, die da einfach auf uns alle zurollt. Dann versuchen wir im Rahmen der möglichen Ressource, dort wo wir denken, dass es nicht mehr unbedingt so intensiv sein muss, die eine oder andere Stunde freizuspielen und dann beschäftigt sich der Sprachförderlehrer ausschließlich ein oder zwei Stunden oder halbe Stunden in der Woche einschließlich mit dem einen Kind in dem Einzelkontakt in Richtung Sprachförderung und sonst versuchen wir das natürlich in den Klassen zu regeln und die Kinder sind sehr kommunikativ und versuchen da auch sehr zu helfen und Kinder lernen manchmal extrem schnell, da ist auch die Ganztangsschule ein großer Vorteil, weil sie den ganzen Tag hier nur Deutsch hören. Das kann ganz unterschiedlich verlaufen, wir haben in die zweite Klasse ein Mädchen aus Korea bekommen, ohne ein Wort Deutsch. Sie hat nur Englisch gesprochen und natürlich ihre Muttersprache, Englisch aber sehr gut und wir haben zu Beginn mit ihr auch sehr viel Englisch gesprochen, damit sie Vertrauen hat. Dieses Kind ist aber unglaublich gefördert, hat zuhause alles, was sie in der Schule und im

Sprachheilkurs und was sonstige Texte bekommen hat wörtlich übersetzt und wie das dort in der Kultur ist, unglaublich viel zu Hause geübt und gelernt und dieses Kind hat jetzt nach zwei Jahren, wir haben schon nach einem Jahr die Außerordentlichkeit aufgehoben und jetzt bekommt dieses Kind, aber wirklich ganz verdient am Ende der dritten Klasse in Deutsch ein sehr gut. Sie liest dickste Bücher, versteht alles und schreibt die besten Aufsätze der Klasse fehlerfrei. Das muss man gesehen haben, ja? Das ist also das eine Extrem, ein also sehr begabtes Mädchen, sehr gefördert, natürlich ein Jahr rückgestuft altersmäßig. Das macht man dann immer. Weil sonst die Anforderung einfach viel zu groß wäre, das geht nicht anders.

I: D.h. es wird im allgemeinen so gemacht, dass wenn ein Seiteneinsteiger kommt es eine Klasse zurückgesetzt wird?

VSL2: Ja, weil ich auch davon ausgehe, bei einem Seiteneinsteiger, dass er auch in Mathematik keine Textaufgabe verstehen und bewältigen kann. Dann haben wir aber ein anderes Extrem, ein Mädchen aus Venezuela bekommen ohne ein Wort Deutsch. Sie hat so unter diesem Kulturschock gelitten, dass sie ein halbes Jahr fast gar nicht gesprochen hat. Die kam Mitte der dritten Klasse, sitzt jetzt in der vierten Klasse, wird aber weitergehen in die Mittelschule, bleibt im außerordentlichen Status, das ist ja zwei Jahre möglich, damit sie sich dort noch ein halbes Jahr eingewöhnen kann und dann leistungsmäßig auch richtig eingestuft wird. Ist ganz, ganz anders gelaufen. Die Entwicklung. Sie versteht heute sehr viel, aktiv sprechen ist immer noch wenig. Also da gibt es keine Norm, da muss man ganz individuell auf das Kind eingehen.

I: Und wie wird dann festgestellt, dass das Kind in den ordentlichen Status übernommen werden kann?

VSL2: Wir machen dann keinen eigenen Test dafür. Das ist in der Volksschule auch gar nicht vorgesehen. Die Klassenlehrerin hat ja das Kind regelmäßig im Unterricht und merkt ab

wann das Kind so wie die anderen mitarbeiten kann und nicht ein eigenes Programm im Rahmen des Individualisieren braucht und auch will.

Also wenn das Kind dann sagt das es etwas auch kann, und es Aufgaben tatsächlich gut bewältigen kann ohne ständig Hilfe zu haben, dann kann man sagen, dass der Status aufgehoben werden kann, ja? Aber sicher nicht zu früh, denn damit ist die Ressource weg und wieder bekommen geht nicht. Also wenn ich aufgehoben hab, muss ich sie beurteilen. Und da wartet man in der Regel schon so lange bis man sagt, man kann das Kind so beurteilen dass es nicht frustriert ist. Nicht das nur die minimalen Anforderung gegeben ist. Das macht die Kinder auch nicht gerade glücklich. Sie wollen ja auch Erfolg haben und bestätigt sein.

I: Und nach zwei Jahren wird er automatisch aufgehoben?

VSL2: Ja. Automatisch.

VSL2: Wie gut finden sich Kinder, die den Status eigentlich theoretischerweise noch benötigten, im Unterricht zurecht?

VSL2: Also die Kinder die bei uns als außerordentlich eingestuft werden, bei denen haben wir bis jetzt nie, also außer bei diesem koreanischen Mädchen, haben wir den Status noch nie früher aufgehoben.

I: Ich würde jetzt gerne auf die Sprachförderkurse eingehen. Wie werden die a.o. SchülerInnen zu den Sprachförderkursen eingeteilt?

VSL2: Also in dem Moment, wo sie außerordentlich sind, sind sie bei mir auf jeden Fall im Vorschuljahr im Sprachförderkurs. Weil das haben wir ja festgestellt. Wir haben das so organisiert, dass er die Kinder dann in Kleingruppen nimmt, die er nach einigen Wochen sich zusammenstellt und in den allerersten Wochen ist er ja integrativ im Unterricht der Vorschulklasse, um die Kinder zu sehen, zu beobachten, zu hören, wie weit sie sind. Aus seiner Beobachtung und seinem Gefühl, dass die Gruppen gut harmonieren und sie einigermaßen am selben Level sind, sonst ist es für die die noch schwächer sind frustrierend, ja? Und das

funktioniert in der Regel sehr gut. Mit diesen Kleingruppen arbeitet er einige Stunden, wir haben 11 Stunden in der Woche für die Vorschulkinder und einige wenige Kinder in den ersten Klassen und heuer eben noch für das Mädchen aus Venezuela. Die Yun, die braucht schon lang keins mehr, die Koreanerin, das wäre vermessen. Und diese Kinder werden betreut und in den zweiten niemand mehr, weil die schon zwei Jahre hatten, also das geht dann nicht und vereinzelt haben auch Kinder in den ersten Klassen, die im allgemeinen Eindruck so gut sind, das wir sagen, die Schaffen trotzdem die erste Klasse und die holen das meistens auch nach. Also holen das nach mit Sprachförderkurs und individueller Hilfe haben wir eigentlich auch gute Erfahrungen und da können wir auch oft schon nach einem Jahr den außerordentlichen Status aufheben, das machen wir meistens auch vor dem Schlusszeugnis, das bei uns auch immer ohnehin eine alternative Beurteilung ist, aber dann bekommt das Kind auch schon ein Zeugnis und nicht nur eine Schulbesuchsbestätigung.

I: Möchten Sie vielleicht noch etwas hinzufügen, was Sie als wichtig und relevant empfinden?

VSL2: Was mir jetzt noch einfällt, in Bezug auf die Vorschulkinder, es passiert selten aber doch immer wieder das zum Beispiel ein Kind auf Grund des Nichtsprechens vermeintlich Nichtsprechenkönnens, ich kann ja nur diese Situation in einer halben Stunde erfassen, a.o. eingestuft wird und ein Vorschuljahr bekommt, wo sich aber dann herausstellt in der Vorschulklasse, dass es mit den Kindern sehr wohl sehr gut kommuniziert und Deutsch sprechen und verstehen kann, dann wird der Status aufgehoben natürlich, aber das Kind verbleibt immer in der Vorschulklasse oder so gut wie immer, weil für mich das dann auch zum Teil eine Frage der sozialen Reife ist, ja? Und meistens ist dann mathematisch ein Nachholbedarf da oder vom graphischen her. Es gibt ja viele Bereiche, die das wirklich auch rechtfertigen. Aber es sitzt natürlich niemals ein Kind in der Vorschulklasse,

dass kein Vorschuljahr braucht. Aber das wäre ja auch absurd.

I: D.h. die Kinder die als a.o. eingestuft werden, die kommen bei Ihnen auch automatisch in die Vorschulklasse?

VSL2: Ja wir haben eine eigene Vorschulklasse, seit vielen vielen Jahren und haben damit ganz gute Erfahrungen. Weil es doch eine etwas kleinere Gruppe ist immer konstant der Klassenlehrer drinnen ist, häufig auch ein zweiter Lehrer und diese Kinder maximal gefördert sind. Wenn ich ein Vorschulkind in der ersten Klasse habe, habe ich lächerlich wenige Stunden zur Verfügung zur Förderung und in jeder Zeit, wo das Kind keine zusätzliche Betreuung oder Einzelbetreuung hat sag ich immer, dass sind dann die Kinder die drei Stunden am Tag in der Ganztagschule viel mehr unter dem Tisch sitzen, ja? Und das macht für mich keinen Sinn und wir haben die Erfahrung, dass die Vorschulkinder wirklich durchstarten in der ersten Klasse. Die wissen dann auch schon wie Schule funktioniert, von der Organisation. Sie wissen, Vorschulklasse hat einen eigenen Lehrplan, das ist ja kein Kindergarten. Hat genauso Unterrichtseinheiten, alle Vorübungen für Lesen, Schreiben, Rechnen, aber noch kein tatsächliches Lesen, Schreiben, Rechnen müssen und keine Beurteilung. Das heißt, als wirklich ein gewonnenes Aufbaujahr speziell für die Sprache.

I: Und funktioniert so auch sehr gut?

VSL2: Funktioniert sehr sehr gut und ist also wirklich das Modell wo ich sag, zu dem man jetzt auch viel viel mehr zurück kommt und es gibt jetzt in Wien viel mehr Vorschulklasse, weil man merkt der Bedarf ist da, durch die relativ bemerkenswerte Anzahl an Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache.

I: Ok, ich bedanke mich jetzt herzlich für Ihre Zeit und das Interview. Es war sehr aufschlussreich.

INTERVIEW VSL3

DATUM: 10.06.2015

DAUER: 0:16:29

5 **I: Können Sie mir bitte beschreiben wie der gewöhnliche Ablauf einer regulären Einschreibung bei Ihnen an der Schule aussieht?**

VSL3: Also bei uns läuft das so ab, dass
10 ich zwei oder drei Kinder gleichzeitig reinbitte, dass sie eine, ich selber bin eher, ich sitze da am Schreibtisch und muss halt die Daten aufnehmen und mit den Eltern sprechen. Ich habe aber
15 auch immer einen Blick auf die Kinder. Und eine Person die ich mir vorher auswähle, das war heuer unsere Stützlehrerin die schon in Pension ist oder jemand anderer, den ich für
20 kompetent halte, hilft mir bei der Einschreibung, macht mit den Kindern ein paar, also Tests ist zu viel gesagt, aber ein paar Überprüfungen: ihren Sprachstand, ihren Wortschatz, ihre
25 mathematischen Vorkenntnisse, da haben wir ein paar Unterlagen, Spiele, Bildgeschichten, anhand derer das festgestellt wird. Und sie hat dann auch einen Bogen der wird ausgefüllt und
30 dann haben wir einen ersten Einblick. Und ich mach das so, dass bei den Kindern, wo ich mir nicht so sicher bin, ob der erste Eindruck so stimmt oder ob sie dieses Jahr, weil es ja im Jänner ist,
35 gibt es vielleicht eine Entwicklung bis zum Schulbeginn. Bei den Kindern wo ich mir nicht so sicher bin, ob die Schulreife im September da sein wird oder nicht, da mache ich noch eine
40 Überprüfung im Mai und da hab ich mir nochmal einige Kinder geholt und habe geschaut, ob ich sie für schulreif halte oder eher die Vorschulklasse, also wir haben auch eine Vorschulklasse an der
45 Schule.

I: Und bei diesen sprachlichen Sachen, was sind das meistens für Übungen?

VSL3: Also eine, wir lassen uns etwas
50 erzählen über die Familie und so, dann gibt es einen Teil da wird eine Bildgeschichte gezeigt und die Kinder erzählen dann etwas zu den Bildern. Und dann gibt es noch so einen Teil da
55 werden Silben nachgesprochen,

rhythmisch und Bildzuordnung. Da geht es eher auch um Sprachrhythmus oder diese dinge.

60 **I: Und dieser Leitfaden, den Sie erwähnt haben, den sich die Person zu Seite zieht, ist das individuell gemacht oder ist der vorgegeben?**

VSL3: Das war einmal ein Vorschlag
den wir bekommen haben für die
65 Schuleinschreibung und wir machen das so, dass wir nicht alle Punkte ausfüllen, weil wir das auch nicht zu lang machen können, aber wir nehmen es immer als Grundlage. Und schreiben uns halt was
70 dazu, wenn uns bei einem Kind was individuell auffällt, das kommt dann einfach dazu, zu diesen Notizen.

I: Und gibt es bei dieser Ersteinschreibung einen Unterschied, bzw. wo liegt der Unterschied bei einem Kind mit deutscher und einem Kind mit nichtdeutscher Erstsprache?

VSL3: Nein, also wir überprüfen es nicht
80 verschieden. Aber wir machen dann, wir merken schnell wenn der Wortschatz nicht da ist, dann werden wir da nicht weiter verlangen oder nochmal mehr prüfen, sondern gehen davon aus, dass
85 es ist da der Wortschatz noch nicht so da und die Ausdrucksmöglichkeit und das notieren wir dann einfach. Aber ich, trage da noch nicht den außerordentlichen Status ein, sondern
90 ich mache das dann erst im Herbst, dann machen wir nochmal eine Sprachstandsüberprüfung und dann wird es erst festgelegt. Da jetzt notieren wir nur z.B. also die Muttersprache wird
95 erhoben und dann z.B. Deutschkenntnisse eher schwach. Da empfehlen wir den Eltern, es wäre gut es noch etwas vorzubereiten, wenn es die Möglichkeit ist, dass sie mit den
100 älteren Geschwistern Bücher lesen auf Deutsch oder so und ich schau das auch in der Klassenzuteilung in einer Klasse nicht sehr viele sind, die gar nicht Deutsch können und in anderen
105 weniger, sondern dass das aufgeteilt ist. Deswegen ist es interessant, das schon auch zu erheben.

I: Wenn Sie bemerken, das jetzt eine Schülerin oder ein Schüler potenziell den a.o. Status erlangen soll, woran
110

erkennen Sie das konkret? Wo ist die Kompetenzgrenze an der Sie dies festmachen?

115 VSL3: Wir prüfen dann alle im Herbst
nochmals. Also es wird dann mit allen
gemacht. Mit allen Kindern mit
nichtdeutscher Muttersprache wird diese
Sprachstandserhebung gemacht von
120 unserer Sprachförderlehrerin. Und dann
erst wird festgestellt wie viele Kinder
haben a.o., aber es ist nicht nötig.
Natürlich kann man schon eine
Einschätzung machen, manche
125 und die kommen ohne
Deutschkenntnisse, manche sind ein
paar Monate hier und da ist es schon
ganz eindeutig. Aber grad bei den
Kindern, die schon ein paar Jahre im
130 Kindergarten sind, ist es sehr
unterschiedlich. Es hängt vom
Kindergarten ab, es hängt sehr sehr von
der Familie natürlich ab. Und da kann es
auch sein, die Kinder sind schon ein
135 paar Jahre im Kindergarten und können
trotzdem erst sehr sehr wenig Deutsch.
Weil sich für das Tägliche geht es sich
so aus, da haben sie schon ein paar
Ausdrücke schon und können sich
140 zurecht finden aber dann ist es für den
Schulbesuch trotzdem zu wenig.

I: Von der sprachlichen Kompetenz, wo ist die Grenze, an der Sie Entscheiden das Kind kommt in den a.o. Status?

145 VSL3: Diese Sprachstandsüberprüfung,
da kann man sich den Test erst mal
genau anschauen. Aber grundsätzlich
ist es natürlich so, dass man es schon
150 im Gespräch merkt. Wenn wir doch
etwas einfaches erfragen und das Kind
versteht es nicht. Oder wir versuchen es
mit anderen Wörtern und es versteht es
immer noch nicht, also wenn wir da
155 merken es kommt nichts, dann ist
anzunehmen, dass es auch im
Unterricht nicht funktionieren wird. Dann
wird es die Lehrerin auch nicht
verstehen, wenn es hier schon mal nicht
160 also in diesem Setting nicht verstehen
kann. Also es geht schon vor allem ums
Verstehen, weil das Sprechen kommt
dann auch mit der Zeit. Aber das
allerwichtigste ist das Verstehen. Bei
165 Beginn, weil es muss die Anweisungen

verstehen, es muss einfach verstehen,
was die Lehrerin möchte. Und dann
wenn die Lehrerinnen in der ersten
Klasse anfangen und damit lernen, da
170 geht es ja auch schnell.

I: Wie funktioniert es bei den Seiteneinsteigern mit der Vergabe des a.o. Status?

175 VSL3: Also in diesem Fall machen wir
keinen Test. Hierbei ist es auch ein
Gespräch, anhand dessen wir das dann
feststellen. Im Normalfall wir das Kind
einfach in die Klasse eingeschult, die
dem Alter entspricht. Man zieht natürlich
180 die vorherige Schulerziehung in
Betracht, es kann ja mal in anderen
Ländern ein bisschen anders sein, aber
so altersentsprechend oder der
schulischen Ausbildung entsprechend
185 eingeschult und dann müssen wir
unsere Sprachförderkurs umstellen, weil
dann muss es einfach Stunden geben,
von der Sprachförderlehrerin für diese
Kinder, dass sie sie noch
190 unterrichtsbegleitend in Deutsch
unterrichtet. Und das ist natürlich
schwierig für die Kinder so einzusteigen,
aber sie sind in der Klasse und machen
dann von Anfang an möglichst viel mit.
195 Und haben möglichst viele zusätzliche
Sprachförderstunden. Und manchmal
kann es sein, dass wir ein Jahr
zurückstufen. Also wenn ein Kind doch,
also wenn wir jetzt auch merken, es
200 kommen Flüchtlinge aus Afghanistan
oder von irgendwoher und haben noch
keine sehr gute Schulbildung, dann
stufen wir sie ein Jahr zurück. Aber im
Regelfall versucht man sie altersgemäß
205 einzustufen.

I: Wie verläuft die Übernahme in den ordentlichen Status?

210 VSL3: Es werden dann Gespräche mit
dem Klassenlehrerin und der
Sprachförderlehrerin geführt. Und dann
tragen wir das mal ein in unser
Verwaltungsprogramm. Das heißt wir
können das ganz einfach umändern.
Wenn die LehrerInnen sagen, dass es
215 nicht mehr notwendig ist. Weil es geht
da dann hauptsächlich um eine
Beurteilung, weil eine Lese- und
Sprachförderung werden die Kinder
weiterhin benötigen, aber man kann sie
220 schon dann beurteilen, wenn sie genug

am Unterricht teilhaben können und dann kann man das abschließen. Sie können höchstens zwei Jahre außerordentlich bleiben. Und das zeigt sich dann im Jahreszeugnis, da wird es auch wirklich relevant, weil sie bekommen entweder nur eine Schulbesuchsbestätigung oder wirklich ein Zeugnis. Und das kommunizieren wir dann mit den Eltern natürlich auch.

I: Sozusagen ist das dann eine subjektive Beurteilung der Klassenlehrerinnen und Ihrerseits?

VSL3: Ja genau. Da werden keine Tests durchgeführt. In dieser Phase kennt man die Kinder gut und da kann man gut beurteilen, ob sie da mitmachen können und wie dann die Leistungen sein werden.

I: Können Sie mir bitte beschreiben wie die a.o. Schüler zu den Sprachförderkursen zugeteilt werden?

VSL3: Das teilt die Sprachförderlehrerin ein. Und sie setzt die Gruppen so zusammen, dass das gut passt. Das sie die Kinder mit dem ungefähr gleichen können, zusammen setzt. Das ist nicht klassenweise sondern sie sucht irgendwie Kinder so zusammen, dass sie ihrem Sprachstand entsprechend gefördert werden können. Und das ist dann sicher eine Herausforderung, dass sie da dann so einteilt, dass die Kinder dann nicht zu sehr fehlen in den Stunden, die für sie ja auch schade wären, wie z.B. Turnen oder so. Und da ist es am Anfang schon günstig, da versäumen sie sicher etwas im Unterricht, aber sie bekommen viel mehr im Kurs und da muss man abwägen, was ist schmerzhafter. Ist es schlimmer, dass sie da fehlen oder dass sie in den Kurs gehen. Das muss man sich dann auch sehr gut überlegen.

I: Inwiefern beeinflussen die SFK den Status?

VSL3: Das Problem ist das wir heuer überhaupt nicht genug Stunden hatten für den Sprachkurs. Wir hätten viel mehr Kinder eigentlich betreuen wollen und intensiver und es geht dann gar nicht. Also das Problem ist eher umgekehrt. Wir haben zu wenig Ressourcen und können das nicht so tun, wie es

eigentlich vorgesehen ist. Also die Sprachförderlehrerin hat ihre Ausbildungen im SFZ, hat ein Konzept und dann sagt sie, sie kann das gar nicht umsetzen, weil wir einfach diese Stunden nicht haben. Und das ist dann schade, weil da können nicht mal alle die a.o. sind genug Stunden bekommen. Natürlich ist es auch so das einige nicht mehr als a.o. geführt werden dürfen und trotzdem eine Sprachförderung immer noch benötigen oft. Da hätten wir einfach mehr Stunden und da könnten wir einfach auch mehr Förderung machen.

I: Möchten Sie zum Abschluss vielleicht noch etwas hinzufügen, dass Sie als wichtig oder relevant empfinden, was aber nicht angesprochen worden ist?

VSL3: Ich glaube eben wirklich, dass es stark auf die Art der Unterstützung ankommt. Und es kann ja ganz unterschiedlich laufen. Wir beobachten manche Kinder, die kommen mit gar keinen Deutschkenntnissen und die lernen es schnell und dann gibt es welche, die es weniger schnell machen. Und da kommt es einfach auf diese Hilfestellungen an, dass man sich die auch leisten kann und wir waren auch heuer wieder so unglücklich, dass durch so viele Krankenstände und durch knappe Ressourcen halt gerade diese wertvollen Stunden und Hilfestellungen ausfallen und dass ist einfach das, wo wir dann darunter leiden und nicht genau wissen, wie und ob wir alles so umsetzen können. Die Kinder, die wirklich von der ersten Klasse da sind lernen normalerweise schon sehr gut Deutsch. Ich bin eher oft überrascht, dass sie vom Kindergarten so verschieden kommen, also das da wirklich auch sehr große Unterschiede zu bemerken sind. Also wie viel im Kindergarten gesprochen wird oder wie intensiv sie halt auch sprachlich gefördert werden. Und ich denke in manchen Kindergärten wird viel freier gespielt und da lernen die Kinder untereinander irgendwie und das heißt noch nicht automatisch, dass sie da die deutsche Sprache auf einem Niveau

330 lernen, um dann in der Schule mitzukommen.

I: Ich bedanke mich herzlichst für das Interview und wünsche alles Gute!

INTERVIEW VSL4

DATUM: 11.06.2015

DAUER: 0:11:08

5 **I: Können Sie mit bitte den Prozess einer regulären Ersteinschreibung eines Kindes bei Ihnen an der Schule schildern?**

VSL4: Also es ist so, dass wir die Eltern
10 einladen zu einem Schnuppertag, so dass die Kinder schon einmal wissen, wie es in der Schule aussieht. Und im Jänner tragen sie sich dann ein bei Terminen, kommen mit ihren Kindern
15 gemeinsam. Es werden immer drei Kinder in einer Gruppe zusammengefasst und wir machen Gruppeneinschreibungen. Also das ist so der Ablauf und dann gibt es
20 verschiedene Aufgaben, die die Kinder erfüllen sollen. Also wir schauen einmal an welche Muttersprache sprechen die Kinder, wie hat das Kind zu sprechen begonnen, wann die ersten Sätze
25 waren, wie hat es Kontakt mit anderen, das schauen wir alles an, weil das ganz wichtig für uns ist. Wir testen also Kontaktaufnahme, Grob- und Feinmotorik, das kognitive Wissen, das
30 Sprechen und die Sprachkompetenz, die phonologische Kompetenz/Bewusstheit, die visuelle Wahrnehmung, Feinmotorik, auditive Wahrnehmung und
35 daktylsynästhetische Wahrnehmung. Das testen wir ab und sie sehen die Lehrerinnen machen sehr genaue Aufzeichnungen dazu. Es geht ganz viel ums Sprechen, auch in der Gruppe.
40 Durch die Gruppe haben die Kinder nämlich keine Angst.

I: Gibt es dabei einen Unterschied zwischen Kindern mit deutscher Erst- und Zweitsprache?

45 VSL4: Gibts es im Grunde genommen nicht, weil wir schauen ja, wo der Sprachstand ist und in Zukunft wird es auch so sein, wo die Kinder mit Migrationshintergrund, wo die stehen.
50 Welche Wörter sie können, welche Wörter sie nicht können. Es fängt beim Zählen an, Farben. Wissen sie diese ganzen Alltagsbegriffe, die wir auch am Anfang in der Schule brauchen. Wir
55 haben wohl auch Bücher in Türkisch, in

B/K/S, wenn wir merken, dass ein Kind gar nicht gut spricht dann nehmen wir die her und lassen uns praktisch, das wir wissen, ob das Kind in der
60 Muttersprache überhaupt sprechen kann. Und jetzt gibt es im Kindergarten ein neues Heft, da wird auch der Sprachstand der Kinder ermittelt und die geben das dann auch weiter an die
65 Eltern und die schauen dann, dass die gut Sprachförderung kriegen.

I: Woran erkennen Sie das ein Kind vielleicht den außerordentlichen Status bekommen soll?

70 VSL4: Wenn es kaum Aufträge ausführen kann, wenn es nicht versteht, was wir da tun, wenn gar nichts kommt. Da sprechen wir auch ganz gerne mit den Eltern genau und das machen bei
75 mir Lehrerinnen, da habe ich ein gut geschultes Team und ich arbeite mit den Eltern und die erzählen das meistens auch schon, dass ihre Kinder kaum Deutsch können. Und die Lehrerinnen
80 sagen dann auch meistens, dass wir einen a.o. Fall haben. Also es wird dann auch angekreuzt, hier A. Also C ist das beste, B ist halt so das es grad geht und A ist außerordentlich, ja? Und da
85 schreiben sie mir auch gleich dazu Vorschulklasse. Weil Kinder die diesen Sprachstand haben, die kommen in der ersten gar nicht mit. Und da schauen wir, dass wir genug Plätze in der
90 Vorschulklasse haben.

I: Dieser Leitfaden wurde von Ihnen entwickelt?

VSL4: Ja. Also der wurde von uns entwickelt. Wir haben uns verschiedene
95 Bögen angeschaut. Es hat einen Vorschlag gegeben vom Stadtschulrat, wie man bei der Einschreibung vorgehen soll, aber wir haben unseren adaptiert. Das hab ich mir für mich gemacht und da sind ganz genau die
100 Dinge drauf, was die Kinder machen und daran halten wir uns auch.

I: Sie haben ihn also individuell verfeinert?

105 VSL4: Ja, genau. Mir ist der vom SSR schon ein bisschen zu wenig genau, sag ich jetzt einmal.

I: Können Sie mir dann bitte beschreiben, wie der Prozess der

110 **Einstufung ist, wenn ein Seiteneinsteiger kommt?**

VSL4: Ja, den kriegen wir meisten zugeteilt. Wir haben heuer erst Flüchtlingskinder gekriegt und die
115 Inspektionskanzlei macht von sich aus, stufen die die Kinder eine Stufe drunter ein. Also wenn sie merken die Kinder können gar kein Deutsch, dann werden die Kinder ersteinmal eine Schulstufe hinuntergestuft. Ich versuche dann die
120 Kinder mit anderer Erstsprache bzw. Seiteneinsteiger gerecht einzuteilenn, weil in einer Klasse geht gar nicht. Weil da kommen die Kinder nie auf einen Sprachstand. Aber und dann kommt
125 sofort die Sprachförderlehrerin ins Spiel. Also sobald ich einen Seiteneinsteiger kriege, ist die sofort schon am nächsten Tag dort und schaut sich das Kind an und fängt sofort zum Arbeiten an. Ich
130 schaue auch darauf da möglichst ein Kind mit der gleichen Muttersprache in der Klasse ist, weil die können einander dann helfen.

135 **I: Wie wird dann festgestellt wann ein Kind in den o. Status übernommen werden kann?**

VSL4: Das stellen meistens die Lehrerinnen während des Unterrichts
140 fest. Die kommen dann zu mir und sagen, dass sie den Eindruck haben, dass sie ein Kind jetzt beurteilen können und es schon so weit ist, das es alles was nötig ist kann. D.h. es schreibt auf,
145 des bildet eigene Sätze, dann nehmen wir es heraus. Aber es gibt auch umgekehrt, dass wir es verlängern. Und das geht mit einer guten Begründung, kann man das auch.

150 **I: Also sie verleihen die Status nicht automatisch auf zwei Jahre?**

VSL4: Nein. Wir verkürzen den auch.

I: Wie verläuft dann die Zuteilung der a.o. Kinder in die Sprachförderkurse?

155 VSL4: Also im Herbst ist es so. Ich habe zwei Kurse, also zwei mal 11 Stunden und die holen sich die Kinder, die den a.o. Status haben und schauen dann, was sie können und ob sie sich
160 verbessert haben, seit der Einschreibung her und schauen jedes Kind genau an. Das dauert schon eine Woche bis sie durch sind, den ich habe doch 60 a.o. Kinder in der Schule und

165 dann werden die Kurse eingeteilt. Also maximal drei-vier Kinder, wir schauen, dass wir in einer Klasse immer einen Kurs haben, dass er durchläuft und dann wird es möglich intensiv jeden Tag gefördert das Kind oder die Kinder.
170

I: Beeinflussen die Sprachförderkurse die Dauer des a.o.?

VSL4: Würde ich schon sagen, je intensiver desto schneller kommen die
175 Kinder raus. Denn in dem Alter saugen die Kinder es so schnell auf, wie ein schwamm. Sie Sprache.

I: Möchten Sie vielleicht noch etwas hinzufügen, das Sie als relevant oder wichtig empfinden?

VSL4: Ich finde total wichtig, dass wir mit den Kindern sehr intensiv arbeiten. Also in Einzelsituationen sieht man kaum was, schon gar nicht bei Kindern mit andere Erstsprache. Also ich glaube,
185 dass diese Gruppeneinschreibung für die einfach gut ist und ich denke mir es ist gescheiter die Kinder, möglichst lange dann in dem a.o. Status zu lassen, um sie zu schonen. Das sie wirklich in Ruhe die Sprache lernen können. Und die Erfahrung haben wir auch gemacht. Natürlich die Kinder, die es nicht brauchen, nimmt man raus.
190 Weil dann natürlich wieder Platz ist für Kinder die eine Intensivförderung brauchen, aber wenn ein Kind zwei Jahre braucht ist es gut und wenn es zweieinhalb ist, kann ich es auch gut tun. Und diesen Bogen finde ich genial. Weil man einfach viel viel sieht. Da vorne auch. Wir arbeiten wirklich danach. Ich hole mir, die Einverständnis den Eltern, dass wir mit dem
200 Kindergarten Kontakt aufnehmen können und dann setzen wir uns zusammen und die erzählen uns einfach worauf wir ganz besonders achten müssen. Und das ist gut. Und auch bei den Kindern, die in die nächste Schule weitergehen müssen, wenn wir merken da hapert es noch mit der Sprache, da kontaktiert man diese auch, wo wir dann wirklich ausführlich mit ihnen reden wollen.
215

I: Und das wäre es auch. Ich bedanke mich herzlich für Ihre Zeit und Ihr Interesse.

INTERVIEW VSL5

DATUM: 11.06.2015

DAUER: 0:18:49

5 **I: Können Sie mir bitte beschreiben, wie bei Ihnen eine gewöhnliche Ersteinschreibung verläuft?**

VSL5: Also ich mache die
Einschreibungen alleine. Ich habe keine
10 zweite Person, aus Personalgründen
einfach, weil wir nicht so viel Lehrer
haben, dass wir jemanden freistellen
können. Und da kommen eben immer
15 Kinder für eine Stunde, also zwei Kinder
kommen gleichzeitig. Die Eltern füllen in
der Zwischenzeit alle Formulare und
Daten aus und ich mache mit diesen
beiden Kindern gemeinsam
verschiedene Übungen und Aufgaben.
20 Das beginnt mit einer motorischen
Geschichte, wo sie an einem Balken
entlang balancieren, dann müssen sie
an der Tür anklopfen, nach einem
bestimmten Rhythmus, dann machen
25 wir so Testspiel, dass sie was ertasten
in einem Sackerl und sie sollen
erkennen was es ist und dann auch ein
bisschen erzählen dazu, wozu es
verwendet wird und so dann gibt es ein
30 paar Spiele, wo sie sinnlose Silben
nachsprechen sollen, das nenne ich
dann Zaubersprache. Dann sprechen
wir in dieser Zaubersprache, dann
haben wir da eine Reihe von Bildern, die
35 ich der Reihe nach aufdecke und dann
lass ich sie der Reihe nach benennen.
Dann las ich sie mit diesen Bildern so
ein paar Spiele machen. Augen zu -
zwei tauschen den Platz, einer
40 verschwindet und dann lass ich die
Kinder mir ein Rätsel stellen und sie
sollen sich gegenseitig so ein bisschen
hin und her. Dann gibts zu diesen
Bildern noch weitere Bilder und bei
45 diesen Bildern kann man Reimpaare
finden, ja? Also, was weiß ich, was
haben wir da zum Beispiel Puppe-
Suppe, Hohe-Rose. Dann gibt es noch
ein Spielchen mit einem Ball da setzen
50 wir uns auf und rollen uns den Ball zu
und ich sage ein Wort und bitte das Kind
mir das Gegenteil zu sagen, also heiß-
kalt, laut-leise und diese Dinge. Dann
gibt es ein Spiel mit einem Würfel, da
55 würfeln wir und dann darf man sich die

gewürfelte Anzahl von Blättchen aus
einer Schachtel nehmen. Da überprüft
man die simultane Auffassung. Das
Zählen usw. diese Blättchen haben auch
60 unterschiedliche Eigenschaften rund,
eckig und dreieckig usw. Da höre ich, ob
die Kinder diese Begriffe kennen und
verwenden können. Dann gibt es ein
Spiel, da liegen diese Blättchen auf
65 einer Unterlage und ich beschreibe es
und sie müssen dann erraten welches
ich meine. Und es sind dann immer drei
Merkmale, die man beachten muss
Größe, Form und Farbe. Und zuerst
70 stelle ich die Aufgabe und die Kinder
erraten und dann versuchen wir, ob die
Kinder beschreiben können und ob ich
errate. Und dann erzählen wir noch über
die Bilderfolge. Vier Bilder die eine
75 Sequenz erzählen also z.B. eine Frau
füttert ihre Katze und womit fängt sie an
und wo hört die Geschichte auf. Und am
Schluss kriegen sie noch die Aufgabe zu
zeichnen, sich zu zeichnen und während
80 die Kinder das zeichnen, bitte ich dann
die Eltern herein und mache mit ihnen
ein kleines Gespräch. Und nehme auch
die Daten auf und insgesamt dauert es
für die zwei Kinder und die jeweiligen
85 Eltern eine Stunde. Während die Kinder
arbeiten habe ich ein
Beobachtungsblatt, wo diese Übungen
auch draufstehen. Und ich mache mir
meine Notizen dazu, so dass ich im
90 Elterngespräch, dann schon drauf
eingehen kann, wo sind Stärken, wo
eventuell Schwächen usw. Und so läuft
das ab.

I: Wo sind die Unterschiede bei diesen Gesprächen zwischen Kindern mit deutscher Erstsprache und Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache?

VSL5: Grundsätzlich ist der Prozess
100 gleich. Wenn sie einmal kommen, wartet
sozusagen das gleiche Angebot auf alle.
Und ich schaue mal, wie weit ein Kind
mit kann und wenn ein Kind gar nicht
mitkann, dann gibt es ein eigenes
105 Zusatzmaterial, das ausschließlich aus
Bildsymbolen besteht, wo die Kinder
anhand der Bilder verschiedene
Aufgaben, also alle sprachlich
entlastend, non-verbal durchführen
110 können. Weiters gibt es ein Material, mit

dem in den Muttersprachen der Kinder zu machen, also Türkisch und B/K/S dazu bräuchte es aber eine Muttersprachenlehrerin, haben wir nicht an der Schule, natürlich könnte ich auch versuchen, das ist also auch lautschriftlich transkribiert, mit dem Kind das benennen der Anlaute und solche Dinge, ob das Kind das hört. Ich muss aber dazusagen, dass unsere Schule für Wien sicher eine Ausnahme ist. Dass ist mir noch nicht untergekommen, musste ich noch nicht einsetzen. Entweder die Kinder, die bei uns andere Erstsprachen haben, kommen zu allermeist aus bilingualen Haushalten und können also beide Sprachen. Und hinlänglich gut, ja? Oder aber sie sind schon recht lang im Kindergarten gewesen und kommen eigentlich schon mit einem guten und ausreichendem Kenntnis der Sprache zu uns. So dass in der Regel die normale Einschreibsituation, die ich erzählt habe, ausreicht, weil ja wie sie gehört haben auch da Übungen dabei sind, die die Kinder bewältigen können und sie müssen nicht dazu sprechen. Es geht eher darum das sie verstehen, was sie tun und ich beobachte sie. Und ich mein es zeigt sich bei der Sache mit dem Gegensatz. Das können Kinder, die nicht gut Deutsch können nicht lösen. Es zeigt sich bei dem Reimen, da modifiziere ich während des Ablaufes auch, wenn ich merk, dass ist zu viel, zu schweurig, da schauen wir uns die Bilder einzeln an und schauen, was fangt gleich an. Ja, dann schauen wir was geht und lenken halt in eine andere Richtung. Also das Material gibt eigentlich genug her, um mit einiger Erfahrung da flexibel und individuell auf das Kind eingehen zu können. Und ich meine, wenn ich merk das Kind kann nicht oder merkt den Unterschied nicht dann werde ich die Übung anders gestalten. Dann ordnen wir alle Dreiecke zusammen, alle Kreise zusammen, alle Roten und so. Das ist eigentlich sehr flexibel vom Material her. Und wenn ein Kind ganz und gar nicht Deutsch kann, ist meistens auch kein Elternteil dabei, dass helfen kann, dann weiß ich, es muss ganz bei Null anfangen und wird von vornherein alle Sprachförderung

brauchen, die es gibt. Manches mal, wenn es nicht klare ist und die Eltern einverstanden sind, kann ich auch im Kindergarten rückfragen. Viele bringen dieses Zettel, aber das bedeutet nicht, da kann man erfragen, kommt das Kind regelmäßig. Oft ist es ja so, dass sie ein paar Wochen da sind und dann sind sie drei Monate nicht da, das kommt vor ja? Das wenn man im Kindergarten ein bisschen nachfragt, bekommt man konkretere Auskunft.

I: Wenn Sie in diesen Fällen bemerken, das ist ein potenzieller a.o. Status, woran erkennen Sie es genau?

VSL5: Also erstens einmal ist es überhaupt das Verhalten, ob da aktiv die Sprache gebraucht wird, egal wie unzulänglich, ja? Dann der Wortschatz, wenn der beschränkt ist und das Kind einfache Dinge, Alltagsgegenstände nicht kennt und benennen kann, dann ist das schon ein Hinweis. Oder auch bei der Grammatik, wenn das Kind also nur Substantive benennt oder in Infinitivgruppen spricht, dann ist das auch ein Zeichen. Wobei wir solche Kinder pro Jahrgang ja, ich schreibe ungefähr 75 Kinder ein, das sind vielleicht ein bis höchstens 2 Kinder dabei, die wirklich so wenig Deutsch können. Ich fasse den Begriff der Außerordentlichkeit dann auch ein bisschen weiter und denke mir, wenn ich das Gefühl habe, dass da im Lexikon noch große Unsicherheiten sind, das sehe ich in dieser Tastübung, ja? Wenn es eine Zahnbürste ist und das Kind nicht erklären kann, ob es eine hat oder nicht hat, wann es sie benützt, wenn ich schon merk, es kann sich gar nicht ausdrücken, dann ist es für mich so ein Zeichnen.

I: Verwenden Sie Richtlinien oder entscheiden Sie es dann aus dem Gespräch heraus?

VSL5: Es gibt natürlich Richtlinien. Es gibt diese Sprachstandsbeobachtungsbögen vom Sprachförderzentrum, die das sehr detailliert in verschiedenen Stufen in Bezug auf die unterschiedlichen Kompetenzen beschreiben. Das ist eine sehr komplexe und sehr hilfreiche

Sache, wenn man sie weiß und im Kopf hat, aber sie ist zu umfangreich, um sie tatsächlich bei der Schuleinschreibung einzusetzen. Das ist dann die Aufgabe der Lehrerin, die im Herbst mit dem Kind arbeitet und der Sprachförderlehrerin, das sie da erstens einmal in all diesen Bereichen ganz genau und differenziert hinschaut und auch die Förderung entlang dieser Beobachtungsbögen plant und steuert.

I: Im Herbst werden die Kinder nochmals mit Hilfe des Beobachtungsbogens beurteilt?

VSL5: Also wenn es jetzt bei der Schuleinschreibung es mir so auffällt, wie ich es beschrieben hab, dann bin ich erst einmal ein bisschen großzügig mit dem Zuteilen der Außerordentlichkeit, weil die kann ja zu jeder Zeit revidiert werden, ja? Und ich denke mir, es ist ein Schutzraum, es ist eine Hilfe das Kind soll es zu Beginn einmal haben. Und alle Kinder in der ersten Klasse, sagen wir, in den ersten sechs Wochen einen Beobachtungszeitraum, egal welcher Sprache jetzt. Da gehts um die Reife in den Wahrnehmungsbereichen in der Motorik usw. und da gibts eine Teamleiterin, die an der Schule eben genau für diese Aufgabe zuständig ist, die ist dann in jeder ersten Klasse mit jedem Kind einzeln beschäftigt, um herauszufinden, wo das Kind steht und sie macht über jedes Kind Aufzeichnungen und gibt über jedes Kind nach diesen vier bis sechs Wochen jeder Klassenlehrerin sozusagen eine schriftliche Zusammenfassung, dass nennt sie, der Rucksack ist gepackt, was ist da alles drin und was fehlt noch und natürlich tauchen dabei jetzt auch dann präzisere Aussagen auf über die sprachliche Entwicklung.

I: Wie ist es jetzt bei den Seiteneinsteigern?

VSL5: Da gibts gar keine Einschreibung mehr, sondern sie werden von der Inspektionskanzlei zugewiesen und die vorläufige erste Zuweisung zu einer Schulstufe nimmt schon das Büro dort vor. Also wenn ein Kind kommt, dass gar nicht Deutsch spricht, wird es eine Stufe tiefer eingestuft. Also wenn ein Drittklässler kommt und kann gar nicht

Deutsch spricht, schicken sie ihn uns für die zweite Schulstufe. In den allermeisten Fällen nehmen wir das auch so, es gibt Fälle, wo wir das nicht tun, begründet nicht tun. Wenn z.B. in der zweiten Klasse die Klasse sehr voll ist mit 24-25 Kindern, das Kind in eine Dritte gehört und in der Dritten sitzen nur 19 und es ist noch ein Kind da, das die gleiche Muttersprache spricht und da habe ich eine Sprachförderlehrerin, die mit diesem anderen Kind schon arbeitet, dann gebe ich es mitunter sogar in die Klasse und sage schauen wir einmal, wie es dort hineinpasst und wie es dort anknüpfen kann, weil man kann jederzeit bei a.o. Kindern eine Neueinstufung vornehmen. Und die Fälle das Kinder Seiteneinstiger kommen, die gar nicht Deutsch können, auch das ist an unserer Schule sehr selten, das war heuer 4 mal der Fall im Laufe des Jahres. Da ziehe ich aber jedes mal die Sprachförderlehrerin hinzu, wenn das Kind kommt und die macht schon von Anfang an einen intensiveren Blick drauf, nimmt das Kind auf jeden Fall in den Sprachkurs und dann wird einmal fokussiert auf Unterstützungen in der Unterrichtssprache gearbeitet.

I: Wie wird dann festgelegt, wann die Schüler wieder in den ordentlichen Status übernommen werden?

VSL5: Also die gesetzliche Dauer ist ja ein Jahr bis höchstens zwei. Ich sage, dass wir das eine Jahr meistens ausschöpfen, brauchen die Kinder auch, ja? Im zweiten Jahr, das ist dann recht unterschiedlich, manche machen da rasche Fortschritte, manche zögerliche und sind da eher resistent. Es gibt ständige Aussprache zwischen der Klassenlehrerin und der Sprachförderlehrerin. Und den beiden und mir. Und wenn jetzt die Lehrerin z.B. dass sie das Gefühl hat, dass der Schüler schon einiges kann, dann überlegen wir das. Und nach einer Konferenz nach, was weiß ich, einem halben Jahr oder spätestens dann gegen Ende des Jahres wird das dann an der Konferenz beschlossen. Aber die Gespräche zwischen den Lehrern und

330 mir laufen eigentlich kontinuierlich
während des Jahres.

**I: Können Sie mir bitte beschreiben,
wie die Zuteilung der a.o. Kinder zu
den Sprachförderkursen aussieht?**

335 VSL5: Ja, also die haben ja ein Anrecht
darauf und wir sind verpflichtet ihnen
eine Förderung zu geben. Weil wir eine
Schule sind, wie ich am Anfang gesagt
habe, die sehr wenige Kinder mit
340 anderen Erstsprachen hat und nur so
wenige die sehr schlecht die
Unterrichtssprache können, ist es bei
uns so, dass wir keine
Sprachförderkurse, wie andere Schulen,
345 die jetzt sagen wir einmal ein Kurs
besteht aus 11 Stunden und die
definieren 8 Kinder und die kommen
dann regelmäßig 11 Stunden in der
Woche in diesem Sprachförderkurs. Das
350 gibts bei uns nicht so, da wir die
Stunden dafür gar nicht haben. Die
Sprachförderlehrerin arbeitet also
integrativ in den Klassen. Sie sitzt also
dort, wo die Kinder sind und ist mit den
355 Kindern und hilft ihnen und nimmt sie
punktuell raus, also während der
Stunden ein zwei Stunden raus. Das
passiert klassenübergreifend. Also da
schauen wir wo auf der dritten oder
360 vierten Schulstufe sind dann drei vier
Kinder, die das brauchen können und
die haben dann zweimal in der Woche
eine definierte Sprachförderstunde mit
dieser Lehrerin bzw. wenn es Fälle sind,
365 wie es heuer der Fall war. Ein Kind aus
Syrien aus dem Irak, das wirklich ganz
ohne nix gekommen ist, dann haben wir
die luxuriöse Situation, dass die Lehrerin
mit diesem Kind auch alleine arbeiten
370 kann, ja? Also und das bringt
wahnsinnig viel, ja? Weil manchmal sitzt
sie mit ein oder zwei Kindern und weil
wir räumlich sehr begrenzt sind, ist das
oft auch am Gang vor meinem Büro,
375 dann hör ich so und merke wie intensiv
das ist. Also im direkten ein zu eins
Kontakt, wo jedes Wort erklärt werden
kann, veranschaulicht werden kann,
gestisch oder so, ja? Also diese
380 Stunden allein oder zwei Kinder mit der
Lehrerin, ich glaube, die bringen ganz
viel eigentlich. Obwohl sie dabei aus
dem Unterricht draußen sind, haben sie
so viel Sprachinput der ihnen da letztlich

385 hilft recht bald dann wieder
mitzumachen.

**I: Möchten Sie vielleicht noch etwas
relevantes hinzufügen?**

VSL5: Das was uns fehlt, weil wir eben
390 so wenige Schüler mit diesem
Hintergrund haben, ist der
Muttersprachen Unterricht, wir haben
also keine Möglichkeit, die Kinder in
ihrer Muttersprache weiter zu
395 unterstützen. Und das wirkt sich
natürlich auch aus, auch im Hinblick auf
die Elternarbeit. Weil wir den Eltern
schwer verständlich machen können,
wie wichtig das ist, dass ihre Kinder in
400 der eigenen Sprache lesen und
schreiben lernen oder die Erstsprache
allgemein zu hause gepflegt wird. Es ist
besser die Eltern sprechen die
Familiensprache als sie sprechen ein
405 fehlerhaftes Deutsch mit dem Kind. Bei
all diesen Sachen, wären
Muttersprachenlehrerinnen eine
Unterstützung, die haben wir nicht. Das
sehe ich aber auch ein, das geht bei so
410 einer geringen Anzahl nicht und insofern
ist es jetzt keine Klage sondern eine
Feststellung, aber der Zugang zum
Sprachenlernen ist ja mehr und mehr
der, das man die Unterrichtssprache der
415 Familiensprache also die
Umgebungsprache gleichwertig
gleichberechtigt lebendig im Unterricht
beachtet. Das gelingt uns nicht. Aber auf
der anderen Seite, weiß ich auch, dass
420 wir da eine spezielle Situation haben.

**I: Gut! Ich bedanke mich dann einmal
herzlich für ihre Zeit und Ihr
Interesse.**

INTERVIEW VSL6

DATUM: 12.06.2015

DAUER: 0:15:37

5 **I: Können Sie mir bitte den gewöhnlichen Ablauf einer regulären Einschreibung von SchülerInnen an ihrer Schule beschreiben?**

VSL6: Also zuerst einmal machen sich
10 Eltern mit mir einen Termin aus. Entweder telefonisch oder sie kommen zu mir und wir besprechen, wann sie kommen wollen. Wenn es berufstätige Eltern sind, versuche ich das mit dem
15 Schularzt zu koppeln, damit sie sich zusätzlich nicht frei nehmen müssen oder sie haben auch einen Nachmittagstermin alle anderen bekommen einen Termin im Laufe des
20 Vormittags in diesen zwei Einschreibewochen und es wird darauf hingewiesen, dass sie alle möglichen Dokumente vom Kind mitnehmen müssen, dass die Eltern bei mir Zetteln
25 ausfüllen müssen in der Zwischenzeit und das Kind bei mir ist und bei mir so eine kleine Überprüfung macht. Das erfahren die Eltern, wenn sie sich einen Termin ausmachen. Ja, dann kommen
30 sie hoffentlich pünktlich zum Termin. Ich übergebe den Eltern die Zetteln die zum Ausfüllen sind und das Kind kommt zu mir. Es funktioniert meistens ganz problemlos das die Kinder bei mir
35 drinnenbleiben und wissen, dass die Eltern draußen am gang am Tisch sitzen, es gibt ganz ganz wenig Probleme, wo die Tür offen bleiben muss oder die Mutter dabei sein muss
40 und somit ist es eine relativ ruhige Situation für das Kind. Es gibt dann einen gewissen Ablauf der gemacht werden muss. Zuerst frage ich einmal das Kind wie es heißt, also abgesehen
45 von der Begrüßung, dann frag ich noch einmal, wie es heißt, ob es Geschwister hat, ob es weiß, wo es heute ist, ob es weiß, was den das für ein besonderes Haus ist oder welches Haus das ist. Und
50 dann kommen immer die, bei 99% die richtigen Antworten, dass sie eben wissen, dass sie in der Schule sind, wie sie heißen und das sie Geschwister haben, manche erzählen mir die ganze
55 Lebensgeschichte, vom Hund bis weiß

Gott wohin und wo die Oma wohnt und das sie eigentlich nur um die Ecke wohnen und lauter solcher Sachen. Gut. Und dann gibt es so einen
60 Einschreibebogen, der eigentlich für unseren Bezirk ein bisschen adaptiert wurde. Und da geht es darum, um die Mengenerfassung, um Motorik, da geht es um die Reaktionen auf verschiedene
65 Situationen. Dann werden Bilder gezeigt und die Kinder müssen dazu sprechen. Es werden gezielt Fragen gestellt, sie haben dann auch noch ein Blatt auszufüllen, wo es darum geht, dass ich
70 sehe, wie halten die Kinder den Bleistift, können sie einer Linie folgen, können sie eine Musterreihe fortsetzen. Diese Dinge sind vorgegeben. Dann lass ich sie auch noch zeichnen. Die meisten
75 zeichnen nur sich. Manche zeichnen gleich die ganze Familiendynastie und das wird alles aufgehoben, ja? Wenn es Unterschiede gibt, wenn das Kind zum Beispiel nicht auf mich reagiert oder mir
80 nicht antwortet, dann gibt es die Möglichkeit, dass ich mir eventuell eine Muttersprachenlehrerin, die ich irgendwo greifbar habe herhole. Und sie das versucht. Wenn es ein
85 Geschwisterkind ist, das bei mir schon in einer höheren Klasse ist, versuche ich das schon auch über diese Schiene. Aber nicht so, dass das Kind oder die Lehrkraft dem sagt, dass es etwas so
90 und so machen soll, sondern nur ganz einfach meine Anweisungen übersetzt. Und dann sehe ich da, versteht es das Kind und kann es das machen.

I: Worin bestehen Unterschiede bei diesen Prozessen für Kinder mit deutscher Erstsprache und Kinder mit Deutsch als Zweitsprache?

VSL6: Also es gibt Unterschiede. Und da gibt es dann eben die Möglichkeit
100 verschieden drauf einzugehen. Es gibt verschiedene Blätter, wo es auch nur um die Laute geht, wo sie draufkommen sollen, wie viele Silben hat das Wort, als Hilfe für B/K/S und Türkisch. Englisch ist
105 überhaupt kein Problem, weil entweder verstehen sie es sowieso, da haben wir keine Probleme, da gibt es eigentlich nichts. Was gibt es sonst noch?! Wenn es ganz ganz, also überhaupt nicht geht,
110 weder mit Mama, noch mit

Muttersprachenlehrerin dann, und auch verschiedene Dinge nicht funktionieren, also das Kind mich nicht verstehen, Anweisungen nicht nachvollziehen kann, dann ist es immer ein Kriterium für die Vorschulklasse und da schaue ich mir das Kind genau an. Dann hole ich mir die Eltern rein, besprich das mit ihnen, was funktioniert hat und was nicht und bespreche mit ihnen und sag ihnen es wäre gut das Kind in die Vorschulklasse zu geben, damit es Zeit zum Nachreifen hat, damit es Zeit hat die deutsche Sprache zu lernen und auch die Fertigkeiten, die nicht da sind, weil wenn es den Bleistift so hält, dann geht es ganz einfach nicht, oder wenn es nicht weiß, was rot und blau ist, ja? Wir haben zwar dieses verpflichtende Kindergartenjahr aber das wird nicht immer ganz gut eingehalten und es ist so, dass diese Kinder auch nur halbtags dort sind und die können keine Wunder wirken, so wie wir, ja? Wenn das Kind nicht regelmäßig da ist, nicht die komplette Zeit da hat und nur ein Jahr in diesen Kindergarten geht, diese Förderung erhält, das geht ganz einfach nicht, das ist klar. Mengenerfassung geht mit Würfeln, Farben mit Bunt- oder Filzstiften, dann gibt es Bildkärtchen für die Reimbildung, dann noch so Übungen, was ist größer, was ist kleiner usw.

I: Wenn Sie dann in diesen Situationen sehen, dass das Kind den außerordentlichen Status erlangen soll, woran stellen Sie das dann konkret fest? Bzw. wo ziehen Sie dann die Linie, vom Sprachgebrauch her?

VSL6: Also bei uns ist es so, dass die Kinder die nicht Deutsch als Muttersprache haben, bei der Einschreibung als a.o. gekennzeichnet werden. Einmal einfach deshalb, weil man ja nicht weiß, wie geht es dann im Unterricht, ja? Den a.o. Status nehmen wir dann entweder nach einem Monat nach zwei Monaten zurück oder wir lassen ihn. Das ist ganz einfach dann die Entscheidung der Klassenlehrerinnen, wenn sie sagen, dass der Schüler dem Unterricht total gut folgen kann, gibt ordentliche

grammatikalisch richtige Antworten. Passt alles, kommt ordentlich mit. Dann wird der a.o. zurückgenommen und kriegt dann im Halbjahr das normale Halbjahrszeugnis. Wenn es aber so ist, dass man sagt ok, er kann sich nicht gut ausdrücken, macht nur kurze Sätze versteht nicht alles, ja? Dann lassen wir diesen a.o. Status, das erfahren die Eltern aber gleich von Anfang an, das erfahren sie bei der Einschreibung von mir, dass das Kind diesen Pass zur Verfügung hat und dass es sich hierbei auch relativ schnell ändern kann oder auch die Möglichkeit besteht, die zwei Jahre zu haben und da ist es immer so, dass beim ersten Zeugnis kommt, dass sie jetzt kein Zeugnis bekommen und dann kommen sie nocheinmal und fragen, weil sie es schon wieder vergessen haben und sind aber dann meistens sehr sehr froh, dass die Kinder diesen Passus haben, ja? Und die, die Geschwisterkinder haben die sowieso. Sie wollen, dass ihr Kind eh in den a.o. Status kommt, ja? Das wissen wir eh, von vornherein. Die, die Geschwisterkinder haben, die sind dann die Eltern, die man davon überzeugen muss, dass das Kind nicht in die Vorschulklasse muss sondern in die erste Klasse kommt, weil die wollen von Anfang an Vorschulklasse, dann haben sie Zeit zum Reifen, das passt und dann erst in die erste. Aber da muss man dann immer sagen, jemand der etwas kann, dann passt alles. Alles was ich haben will, macht sie oder macht er, wir probieren die erste Klasse und wenn es wirklich nicht gehen sollte, dann geben wir es runter. Es bleibt im Haus und ist wirklich kein Problem, ja? Aber die Tendenz hat sich eher geändert, früher war es so, dass die Eltern gesagt haben, sie wollen auf keinen Fall die Vorschulklasse und das es ein Makel sei und dass ihr Kind dumm sei und weiß noch was anderes und jetzt kommen sie schon zur Tür rein und bitten um die Vorschulklasse. Ich schaue mir ihn doch erstmal an, jetzt warten sie einmal, ja?

I: Wie ist es bei Seiteneinsteigern?

VSL6: Das kommt dann darauf an, war das Kind schon irgendwo in einer Schule, dann wird es ja schon mit einem

Status übernommen. Kommt das Kind frisch aus dem Ausland und versteht überhaupt nichts, na dann ist es logisch, dass es ein a.o. ist. Und hat genauso die Zeit für diese zwei Jahre. Die werden extra betreut mit einem Kurs für Seiteneinsteiger. Also das läuft parallel zum Unterricht, also die werden herausgenommen und werden zusätzlich betreut.

I: Wie wird festgestellt dass die a.o. Schülerinnen in den o. Status übernommen werden?

VSL6: Na das entscheiden gemeinsam die zwei Lehrerinnen - die Sprachförderkurslehrerin und die Klassenlehrerin. Die gemeinsam und fragen bei mir nach und halten Rücksprache. Also sie sagen dann, dass sie gerne einen Schüler zurücknehmen würden und ich sage dann, ob es passt oder eher nicht, also so in die Richtung, ja? Und das ist individuell. Da gibt es keine Frist sondern meist bei unseren Kindern reizen wir die zwei Jahre aus. So dass sie wirklich das Polster haben und wirklich gut gefestigt sind, weil es steht ihnen zu und alles was ihnen zusteht, bekommen sie.

I: Können Sie mit bitte etwas über die Zuteilung der a.o. zu den Sprachförderkursen sagen?

VSL6: Das ist so, dass eine Kollegin bei mir im Haus macht diesen Sprachförderkurs. Es sind eigentlich zwei, aber eine von ihnen ist nur für die Vorschulklassen und ersten Klassen zuständig und die testet in diesen ersten zwei Wochen, alle Kinder. Geht sie durch macht mit ihnen einen Überprüfungstest und teilt dann ein. Macht dann Gruppen und sagt ok, on die ganz ganz viel brauchen, oder ein bisschen weniger und davon hängt dann die Einteilung ab. Und die kriegen ihre 11 Stunden Sprachförderkurs. Teilweise ist es klassenübergreifend, weil es nicht anders geht. Aber die kommen auf ihre Stunden. Und die Seiteneinsteiger, die werden dann sowieso, das sind dann auch aus verschiedenen Klassen, die werden zusammen gefasst nach dem Stundenplan. Es darf kein Religionsunterricht, keine Werkstunden

und keine Turnstunden sein, wo sie rausgenommen werden. Und da schaut man, dass auch jedes Kind auf die elf Stunden kommt in der Woche.

I: Möchten Sie vielleicht noch etwas hinzufügen, was Sie als relevant oder wichtig empfinden, was vielleicht nicht angesprochen wurde?

VSL6: Wir halten es sehr flexibel diese Einteilung. Ab Anfang an, wie gesagt alle nichtdeutschsprachigen als a.o. gleich als Polster und dann eben die Entscheidung der Klassenlehrer, wann sie diese Kinder zurücknehmen. Und ich hätte gerne mehr Sprachkurse aber das ist eine Personalressource. Ist ganz einfach so. Die nicht vorhanden ist und somit müssen wir uns mit dem zurecht finden was da ist. Es wäre viel mehr notwendig und es wäre auch notwendig, wenn dieser Sprachförderkurs in der zweiten Klassen weitergeführt wird, aber der ist hauptsächlich für Vorschulklasse und erste Klasse.

I: Ich bedanke mich an dieser Stelle für Ihr Entgegenkommen.

INTERVIEW VSL7

DATUM: 12.06.2015

DAUER: 0:12:22

5 **I: Können Sie mir bitte beschreiben, wie eine reguläre Ersteinschreibung eines Kindes bei Ihnen an der Schule aussieht?**

VSL7: Also die reguläre
10 Ersteinschreibung ist so, dass die Kinder in Gruppen zu drei Personen eingeschrieben werden. Sie sitzen hier in der Kanzlei. Ich habe eine eigene Kollegin oder mehrere Kolleginnen die,
15 wo wir da abgesprochen haben, was zu tun ist. Da gibt es eine Liste, wo verschiedene Kompetenzen abgefragt werden, nicht abgefragt sondern spielerisch. Es gibt ganz viele Spiele
20 und mit diesen Spielen werden diese Kompetenzen beobachtet, ja? Die Eltern sind meistens in dieser einen Stunde, so lang das dauert, kommen sie nach der Reiche zu mir. Und das administrative
25 wird mit den Eltern erledigt. Das heißt, ich bin gar nicht hundertprozentig da involviert. Ich spreche das vorher ab mit den Lehrern, was ich möchte und was sie beobachten sollen und sie
30 beobachten dann das und ich habe da vollstes Vertrauen, dass sie das gut machen.

I: Und wenn es zur Vergabe des a.o. Status kommt, sind da auch eher die Lehrer beteiligt oder?

VSL7: Die Lehrer kommen dann, wenn ihnen was auffällt zu mir und dann besprechen wir, ob es sinnvoll ist dass die Kinder a.o. zu stellen oder nicht. Im
40 Zweifelsfall stellen wir außerordentlich, weil es natürlich eine Chance für die Kinder ist. Und wir sagen es dann den Eltern.

I: Und benutzen die Lehrer irgendwelche Leitfaden?

VSL7: Natürlich da gibt es einen Leitfaden nach der Reihe, was sie machen. Und nach diesem Leitfaden gehen sie vor, bzw. die Spiele. Manche
50 machen dieses Spiel zuerst und dann machen sie diese anderen Spiele, je nachdem es ist auch am Kind abhängig. Manchmal kommen Kinder zu spät und dann verändert es sich das.

55 **I: Und wie ist es bei der Einstufung von Seiteneinsteigern?**

VSL7: Die Quereinsteiger, also ich mache, ich schaue mir die Seiteneinstiger eigentlich nicht vorher
60 an. Also ich schicke sie in die Schule in die Klasse in die sie zugewiesen wurden und der Lehrerin fällt dann relativ schnell auf, ob das passt oder nicht und die sagt mir dann, wie sie das als gut befindet und wir besprechen das dann
65 miteinander. Ich schaue es mir an, aber zuerst kommt das Kind einmal in die Klasse.

I: Und wo stehen die meisten Kinder mit a.o. von der sprachlichen Kompetenz her?

VSL7: Wenn wir das Gefühl haben, dass das Kind im Unterricht nicht wirklich gut mitkommen wird. Dann geben wir es im
75 Zweifelsfall mehr a.o. als ordentlich, weil man kann ja jederzeit den Status aufheben.

I: Gibt es Unterschiede bei der Einschreibung zwischen DaE und DaZ Schülern?

VSL7: Natürlich. Vom Ablauf wird es mehr oder weniger gleich behandelt, vom sprachlichen gibt es aber schon sehr große Unterschiede. Es gibt so
85 viele bilinguale Kinder, Kinder in meiner Schule, die vier Sprachen sprechen, weil Vater und Mutter eine andere Sprache sprechen und da sind sie noch gereist und sie sprechen miteinander
90 Englisch, der Vater spricht eine andere Sprache die Mutter spricht eine andere Sprache und sie sind hier in Österreich. Also ich hab Kinder und das kommt nicht selten vor, die sprechen drei oder
95 vier Sprachen.

I: Die sprachlichen Stationen sind bei der Einschreibung bei allen gleich?

VSL7: Es ist natürlich leicht anders. Wenn ein Kind nicht gut Deutsch spricht,
100 dann muss die Lehrerin automatisch besser mehr auf das Kind eingehen und muss andere Dinge machen, einfach nur, um zu verstehen oder sehen, was sind überhaupt die Problematiken. Aber
105 wir versuchen schon, dass wir auf diese Kinder wirken können und wir schauen auch sehr oft darauf, was die Kinder eigentlich nachmachen. Weil dass ist meiner Meinung nach ein Kriterium, um

110 eine Sprache zu lernen. Zu schauen
was die anderen machen.
Auffassungsgabe.

**I: Wann wird denn ein Kind in den
ordentlichen Status übernommen?**

115 VSL7: Das sagen mir dann auch die
Lehrerinnen. Es wird bei jeder Konferenz
gefragt, ob es ein Kind gibt, dass schon
in den o. Status kommen soll. Und wenn
wir das Gefühl haben, es ist nicht zum
120 Nachteil des Kindes, dass wird es in den
ordentlichen Status übernehmen. Also
es ist immer das Kind im Mittelpunkt.

**I: Woran merkt die Klassenlehrerin
das?**

125 VSL7: Wenn die sprachlichen
Kompetenzen da sind und wenn das
Kind keinen Nachteil mehr hat. Weil
wenn das Kind einen Nachteil hat, dann
machen wir es sicher nicht. Dann im
130 Zweifelsfall keine Deutschnote und ein
halbes Jahr später die Deutschnote.
Weil die Kinder haben ja nichts davon,
wenn sie eh bei uns bleiben, ist es
komplett Wurst, ob da außerordentlich
135 oder eine Note steht. Die haben ja
nichts. Es ist anders, wenn es die
Schule wechselt oder das Land
wechselt, ja das schaut ein bisschen
blöd aus. Wenn die seit drei Semestern
140 keine Deutschnote bekommen haben,
dann vermuten sie bestimmt, dass es
interessant ist und was es alles in
Österreich gibt, aber wenn die jetzt zum
Beispiel zurück ins Heimatland gehen,
145 was weiß ich, nach Frankreich oder so
und da steht dort drei Dinge, da wissen
die dort, da denken sie sich, was
machen wir hier, die haben nie Deutsch
gelernt oder so.

**I: Wie verläuft die Zuteilung zu den
Sprachförderkursen?**

150 VSL7: Das ist so, dass das die
Sprachförderlehrerin macht, die schaut
sich da genau an. Und wir haben relativ
155 viele Seiteneinsteiger die kein Wort
Deutsch sprechen und diese
Seiteneinsteiger brauchen natürlich eine
andere Sprachförderung als andere und
was ich oft mache, dass die die oft gar
160 nicht Deutsch können, was ich da
mache ist, dass ich die zu mir nehme
und in irgendwelchen Freistunden, ich
bemühe mich da einigermaßen mit den
Kindern, die gar nicht Deutsch sprechen

165 zu üben. Damit die Lehrerin ein
bisschen oder halbwegs Deutsch
sprechen andere Übungen machen
kann. Weil die Verzweiflung ist relativ
groß bei denen, die gar nicht Deutsch
170 können, nachdem sie aber nur einen
Deutschförderkurs haben, versuchen wir
das so zu machen, dass ich meine
Subliebereitschaft dazu verwende, um
eben Deutschunterricht zu halten.

175 Wir haben keine Vorschulklasse. Da ich
selber meine Kinder im Ausland in der
Schule hatte, finde ich das ist nicht
notwendig unbedingt das Kind ein Jahr
verlieren zu lassen. Speziell bei
180 Diplomatenkindern oder Kindern, die
mitreisen müssen mit dem Vater, weil der
jetzt ein Jahr dort ist und ein Jahr da,
dass die dann jedes Jahr ein Jahr
verlieren finde ich nicht in Ordnung. Also
185 das kommt sehr darauf an, ob ich glaube,
wie auch die Zukunft des Kindes
ausschaut. Es hängt mit vielen Faktoren
zusammen und ich versuche diese
Faktoren zu berücksichtigen. Ich weiß,
190 dass da sehr konkrete sehr genaue
Regeln gibt, wie man was zu machen
hat. Für mich als Pädagogin und das
nehme ich mir heraus, ich bin seit
dreizehn Jahren Direktor. Nehme ich mir
195 das heraus, dass ich schaue, wie die
Zukunft des Kindes ausschaut und wie
das Kind das verkraften wird. Ich habe
Kinder gehabt die mit nichtdeutscher
Muttersprache gekommen sind und
200 waren innerhalb von einem einhalb
Jahr die Besten in Deutsch hier. Das ist
halt, wenn das Diplomaten sind, die wo
die schon zwei Sprachen haben, dann
lernen sie halt diese dritte Sprache auch
205 viel schneller. Also das nehme ich mir
heraus und ich nehme mir auch heraus,
dass ich Kinder die zwar noch a.o. sind
aber wo ich sehe da ist so ein rasanter
Lernzuwachs gewesen, dass ich
210 gebeten habe, dass sie ins Gymnasium
kommen. Wenn die z.B. ein Jahr da war
und ich merke das geht so rasant, dann
finde ich ist es nicht in Ordnung, wenn
die dann in der Hauptschule sitzen. Ich
215 weiß, dass ist alles nicht so vom
Gesetzgeber gewünscht. Aber es ist mir
egal. Für mich, als Pädagoge ist es
meine erste Aufgabe und für mich ist
das Kind und dessen Glück im

220 Mittelpunkt. Ich weiß, dass man eine
Sprache relativ rasch beherrschen kann,
wenn man will, ich weiß, dass man sehr
viel lernen kann in einem Jahr. Aber
225 wenn ich jetzt zum Beispiel in China
sitzen würde und deswegen in einer
Hauptschule mit Kindern, die einfach
nicht lernen wollen manchmal oder nicht
lernen können, und dafür in Mathematik
zum Beispiel einfach nicht die selbe
230 Förderung habe. Dann würde ich mich
aufregen, als Mensch und so sehe ich
das auch bei der Außerordentlichkeit.
Also wenn ich das Gefühl habe, dass
ein Kind mit seiner Außerordentlichkeit
235 in einem Jahr im Gymnasium aber
locker mitkommt, dann finde ich und das
ist auch abgesprochen mit den
Direktoren von den Gymnasien sehen
das auch so. Ich spreche da jedes
240 einzelne Kind ab und es ist auch nicht
jedes außerordentliche Kind, dass bei
mir jetzt ins Gymnasium geht. Also das
sind Ausnahmefälle. Aber ich nehme mir
das auch raus. Es geht bei uns nicht
245 jedes außerordentliche Kind
automatisch in die Hauptschule.

**I: Möchten Sie noch etwas
hinzufügen, was Sie als relevant
empfinden?**

250 VSL7: Ja, für mich ist das Kind im
Mittelpunkt. Natürlich muss es
gesetzliche Regelungen geben aber das
Kind und der Mensch muss immer im
Mittelpunkt stehen in der Pädagogik.

255 **I: Ok, sehr schön. An dieser Stelle
bedanke ich mich herzlich und
beende somit auch die Aufnahme.**

INTERVIEW VSL8

DATUM: 15.06.2015

DAUER: 0:21:11

5 **I: Können Sie mir bitte beschreiben, wie eine reguläre Einschreibung von Schülerinnen und Schülern bei Ihnen an der Schule verläuft?**

10 VSL8: Ja. Da kommt die Familie mit dem Schulneuling zu uns herein, in die Direktion. Da ist es dann schon alles hergerichtet mit Materialien für das Kind. Die Eltern nehmen da
15 Platz bei mir und füllen ein paar Sachen aus, da sind dabei noch eine Pädagogin und ich. Die Pädagogin macht ein paar Aufgabenstellungen mit dem Kind. Wir wechseln uns da
20 immer ab, abwechselungsweise mit den Eltern. Die Augen von beiden sind aber dann primär auf dem Kind. Wie reagiert es bei der Aufgabenstellungen usw. wir führen dabei auch eine Liste, wo wir uns
25 Notizen machen und machen ein Programm, wo wir mehrere Fähigkeiten abprüfen, ob die schulreife relevant ist. Und wenn wir dann die Feststellung haben, das Kind ist schulfrei oder nicht dann sagen wir es denn Eltern wir haben zum Beispiel eine Empfehlung an der Schule immer eine
35 Vorschulklasse. Dh. Kinder die schulpflichtig aber nicht schulreif sind, nehmen wir in die Vorschulklasse und da beraten wir die Eltern, dass sie sich ein Bild machen, dass es sehr wohl Schule ist und nicht nur Kindergarten, mit gewissen Anforderungen mit ihrer eigenen Vorlehrerin und da müssen die Eltern auch im Grunde
40 einverstanden sein. Wir legen also Wert darauf, und als Schulleiterin sozusagen vorgeben, aber wir möchten es gerne mit dem Einvernehmen der Eltern und mit
45 ihrer Kenntnis, wie ihr Kind ist und

sie sagen das dann, dass es gut ist wenn die Kinder noch ein bisschen zeit haben.

55 **I: Bei diesen Aufgaben, was muss das Kind sprachlich leisten?**

VSL8: Also uns geht es ersteinmal um das passive Sprachvermögen, wie gut versteht das Kind die Aufgabenstellungen oder was wir
60 von ihm wissen wollen. Oder wir beginnen am Anfang mit einem kleinen Gespräch mit Fragen wie: Wie alt bist du? Wie heißt du? Hast du dich schon gereut heute? Und dann sehen wir schon, manche
65 Kinder können noch gar nichts sagen, die sind erst kurz im Land und verstehen gar nichts und da versuchen wir erst die anderen Bereiche abzudecken, reden natürlich mit den Eltern. Manche Kinder sind sehr wohl schon länger im Lande oder schon gar da geboren und reden auch sehr wenig und
70 maximal Einwortsätze und dann schauen wir eben genau, welche Begriffe kennen sie. Da haben wir Aufgabenstellungen mit Bildern, damit es zumindest zeigen kann dass es die Wörter versteht. Wenn es auch im aktiven Sprachgebrauch nicht da hat. In die Richtung wird dann gearbeitet.

75 **I: Wo liegt der Unterschied bei diesen Prozessen bei Kindern mit deutscher und nichtdeutscher Erstsprache?**

VSL8: Das vorgehen ist grundsätzlich gleich. Wobei ich
90 sagen muss bei uns am Standort gibt es fast nur Kinder mit anderen Erstsprachen. Wir haben eine ganz geringe Anzahl, lässt sich wahrscheinlich an zwei Händen abzählen, die die wirklich deutsche Erstsprache haben. Und daher ist es bei uns eigentlich primär eine
95 Einschreibung mit Kindern mit anderer Erstsprache. Aber grundsätzlich eben ja im Ausdruck,

im Sprachvermögen auch Kindern mit deutscher Muttersprache stellen wir immer wieder fest, können zum Beispiel die Differenzierung zwischen einer Bürste und einem Kamm. Wie schauen dann wie gut sie verstehen, wenn man flüssig den Satz spricht oder dann wirklich ganz dezidiert betont, was ist wichtig und die Kinder erfassen sollen.

I: Woran erkennen Sie dann das ein Kind den außerordentlichen Status erlangen soll?

VSL8: Also wir geben den vorrangig, wenn das Sprachvermögen so eingeschränkt ist, dass es einige Handlungsanweisungen nicht beim ersten Mal versteht, sondern dann wirklich noch stärkere zusätzliche Unterstützung will, durch herzeigen oder vormachen und wirklich alles nur durch Betreuung schafft, dann bekommt es den a.o. Status. Wenn es wirklich grundlegende Begriffe nicht kennt. Das beginnt bei den Farbarten und endet damit, dass es Dinge wie Apfel und so nicht kennt. Wir haben aber auch Kinder, die immer so an der Grenze sind, wo man denkt, da ist schon was da, aber recht wenig, da haben wir so phonologische Karten, wo wir auch schauen, wie ist das entwickelt das phonologische Bewusstheit und das können wir zur Stütze sozusagen rannehmen. Nehmen wir aber nicht bei jeder Einschreibung, wo es schon ganz klar ist, dass das Kind den Status braucht. Dann nehmen wir es natürlich nicht, aber bei diesen Kindern, wo wir überlegen schon. Manchmal wechseln wir nach dem Schulbeginn den Status, weil es dann wirklich bei dem Kind bei dieser Schulreifefeststellung, dass Kind hat kaum etwas von sich gegeben, und im Klassenverband merken wir, da die kann, die versteht, wobei ich sage wir sind eher zögerlich, weil einmal weg, immer weg. Wir können

es dann nicht, wenn das Kind doch vieles nicht versteht, wieder geben. Das heißt es ist eine sehr wohl überlegte Sache, das wir das wegnehmen, vorzeitig.

I: Wie verläuft dann die Einschreibung von Seiteneinsteigern?

VSL8: Ja das ist definitiv anders, weil die kommen ja schon von einer anderen Schule und nicht ganz neu in die Schule. Wir kriegen ja dann einmal von unserer Inspektionskanzlei das Kind, meistens nach dem Geburtstag oder der vorherigen Schulbesuch, für welche Schulstufe die Kinder vorgesehen sind und das übernehmen wir mal vorsichtig und dann schauen wir mal, ob sie was mitbringen aus der alten Schule und die Lehrerinnen arbeiten in den Klassen und schauen mit dem Kind, was es kann. Wo steht es vom Sprachvermögen, wo steht es von den anderen Gegenständen her. Wo wir sehen, dass die Kinder vollkommen überfordert sind, von den Inhalten die sie haben, da dürfen wir dann auch zurückstufen. Wobei nur auf Grund der Sprache mache ich es auch nicht, sondern nur wenn ich den Eindruck habe das Kind holt es auch nicht auf. Es ist wirklich eine ganz große Streuung von Kindern, die zwar mit wenig Sprache kommen, die in ihrer ganzen Aufmerksamkeit in ihrem Konzentrieren so schnell sind, wo man dann sieht, die können die Sprache in einem Jahr so schnell lernen, das man sieht die können dann mitkommen. Da sind auch alle anderen Gegenstände auf dem Klassenlevel und da machen wir, dass wir es probieren.

I: Wie wird festgestellt, dass die a.o. in den o. Status übernommen werden können ?

200 VSL8: Also Punkt eins ist die
Lehrerinnen beschließen zusammen
in einer Absprache, wir haben immer
mehrere Lehrerinnen, wir haben
Sprachförderkurse und
205 Muttersprachenlehrer oder was auch
immer und das heißt die haben alle
mit dem Kind zu tun und die meinen
dann ja es verstehe schon gut,
komme gut mit, bräuchte nicht viel
210 zusätzliche Unterstützung, jetzt vom
sprachlichen her und schlagen mir
das Kind vor. Meistens schaue ich
mir das Kind auch noch an. Ja und
dann beschließen wir dann meistens,
215 dass es in den ordentlichen Status
übernommen wird. Relevant ist jetzt
meistens vor den
Benachrichtigungen.
Schulnachrichten und Zeugnis wird
220 das meist gemacht. Oder es ist eben
ein Kind, was sehr selten ist, das
beim Schulbeginn gar nicht
gesprochen hat, wenig gesprochen
hat, so dass nicht ersichtlich war
225 oder es krank war und die dann gut
sind, macht man das schon im
Herbst.

**I: Wie verläuft die Zuteilung der
Kinder zu den einzelnen
Sprachförderkursen?**

230 VSL8: Grundsätzlich gibt es bei uns
dann diese drei
Sprachkompetenzstufen A, B und C,
dass heißt für die Sprachförderkurse
235 kommen auf jeden Fall die A Kinder
in Frage. Die sollten auf jeden Fall
einen bekommen und manchmal
auch die B Kinder, entweder in der
Fortführung so eines
240 Sprachförderkurses, weil sie sich
schon verbessert haben von A auf B
aber noch den Kurs brauchen. Oder
man sieht, sie kommen als
Seiteneinsteiger und man merkt, die
245 brauchen noch Unterstützung. Und
dann nehmen wir auch da, wenn es
geht B Kinder dazu. Die Einstufung
machen wir bei der
Schulreifeprüfung, da sagen wir

250 schon gleich nach dem Termin. Die
Frau Lehrerin und ich machen eine
Vorentscheidung da und da wird es
größtenteils belassen. Manchmal
kommt es zu Verschiebungen. Das
255 ist eigentlich ein A Kind und kann
doch sehr wenig oder es ist
eigentlich ein B Kind und die A
Kinder kommen auf jeden Fall in die
Kurse. Wir haben öfters viel mehr
260 Kinder mit Bedarf als Kurse. Andere
Standorte bekommen ja auch Kurse.

**I: Inwiefern beeinflusst die Dauer
des a.o. die Sprachförderung?**

VSL8: Man muss sagen, dass Kinder
265 die den Sprachförderkurs besucht
haben, nicht in der Lage sind
ordentliche Schüler zu sein. Dann
würden sie wirklich nach dem
System beurteilt werden und dann
270 bekommen sie eine Note die ihnen
nicht zustehen. weil die sind dann oft
sehr fleißig und können eben nicht
die Wörter so finden, den Ausdruck
nicht finden. Verstehen zwar das
275 andere schlecht also das nicht, es ist
schon so, dass die Kinder auf jeden
Fall im B sein müssen bevor sie den
o. Status bekommen. Und in den
Sprachförderkursen dürfen sie ja
280 maximal zwei Jahre sein. Das heißt
Kinder, die es noch bräuchten,
haben wir auch, sie haben es zwei
Jahre können es im dritten Jahr nicht
haben, vor allem Vorschulkinder.

**I: Möchten Sie vielleicht noch
etwas hinzufügen, was sie als
relevant empfinden?**

VSL8: Ja, also die frühe sprachliche
Förderung ist ganz bedeutsam. Es
290 gibt ja diese verpflichtende
Kindergartenjahre. Die sind in Wien
geboren, die haben eigentlich die
ersten sechs Lebensjahre hier
verbracht und können fast nicht
295 Deutsch und in diesem
verpflichtenden Jahr, im
Kindergarten ist es einfach sehr
belastend für sie. Weil die kommen
nicht oft. Die gezielte, die

300 ausgebildete Sprachförderung
kommt da sicher oftmals zu kurz.
Heimisch passiert oft gar nichts. Uns
an den Schulen wäre wichtig einfach,
dass auch diese vorschulische
305 Förderung ausgebaut wird. Und
einen wichtigen Stellenwert
bekommt. Natürlich versuchen wir zu
unterstützen und auszubauen. Aber
oft sind es nun mal die sensiblen
310 Phasen, die sehr ungenützt sind.
Wenn Personalknappheit ist, dann ist
auch bei uns die individuelle
Betreuung abgesetzt. Aber diese
Kinder brauchen aber auch sehr oft
315 mehr, als ein Wort von einer Lehrerin
vor 25 Kindern. Organisatorisch ist
es auch eine Herausforderung. Die
11 Wochenstunden. Es ist in der
Praxis nicht umsetzbar, weil es
320 dürfen keine Turn-, Religions- und
Werkstunden fehlen. Das heißt man
ist von dem Stundenplanerischen so
eingeschränkt, wenn die jetzt Kinder
aus mehreren Klasse in einer
325 Gruppe hätten oder eben wie bei
uns. Wir haben viele in der
Vorschulklasse, die eben Probleme
haben mit Deutsch und die
Vorschulklasse hat 18
330 Wochenstunden davon 5
Turnstunden, es bleiben 13
Wochenstunden, wenn ich jetzt
sage, in diesen 11 Stunden nimmt
die Sprachförderlehrerin die Kinder,
335 dann sind die Klassenlehrerinnenn 2
Stunden mit ihnen. Und ganz
integrativ ist auch wieder schwer,
denn was ist wenn wir jetzt aus der
ersten Klasse auch Kinder dazu
340 nehmen, die haben da vielleicht
Turnen dann geht das da nicht. Das
heißt die Kinder kommen de facto
nicht auf ihre 11 Stunden. Die man
so systematisch ausweist, aber die
345 man in der Praxis nicht hat. Auf 11
Stunden kommen also nicht alle
Kinder, das geht nicht in der Praxis
und wir könnten mehr Kurse
gebrauchen, als wir haben. Weil

350 viele B Kinder schon vieles
verstehen, wir sind froh darüber,
aber so schwach sind von einer
syntaktisch richtigen
Sprachverwendung sind die weit
355 entfernt.

**I: An dieser Stelle bedanke ich
mich für Ihre Zeit.**

INTERVIEW VSL9

DATUM: 15.06.2015

DAUER: 0:17:44

5 **I: Können Sie mir bitte den gewöhnlichen Ablauf einer regulären Einschreibung von Schülern und Schülerinnen an Ihrer Schule beschreiben?**

10 VSL9: Also im Vorfeld machen sich die Eltern einen Termin mit mir aus, da gibt es ab Weihnachten, da hängen dann die Listen herum da können die Eltern anrufen und sich einen Termin ausmachen. Zu dem Termin erscheinen die Eltern mit dem Kind. Nach einer kurzen Begrüßung und Vorstellung bitte ich die Eltern heraus zu kommen, wir haben den Nebenraum auch geöffnet.
15 Die Türe bleibt offen. Im Nebenraum sitzt eine Kollegin, die mit dem Kind arbeitet und ich sitze hier mit den Eltern. Sie müssen dann viele Formulare ausfüllen, sie müssen mir Dokumente vorlegen und in dieser Zeit arbeitet die Kollegin mit dem Kind. Wenn ich den Eltern alles erklärt habe, gehe ich rüber zu dem Kind und dann mache ich mit dem Kind die Spracherhebung und
20 fotografiere das Kind. Frage vorher, ob ich das darf und das Foto bekommen die Eltern als Geschenk und eines für die Lehrerinnen, da wissen sie dann schon Namen und Kind. Dann gehe ich
25 wieder raus und die Kollegin arbeitet mit dem Kind weiter. Und ich kläre mit den Eltern noch offene Fragen. Und wenn die Kollegin mit dem Kind fertig ist und wenn der Schulreifetest abgeschlossen ist, dann schaue ich mir das nochmal an und tauschen uns nochmal aus. Also die Eindrücke, weil wir beide das Kind gesehen haben und dann erklären wir den Eltern, ob das Kind schulreif ist und
30 dann stellen Eltern manchmal noch Fragen.

I: Wie verläuft die Spracherhebung?

35 VSL9: Das ist ein vorgegebener Ablauf vom Stadtschulrat und nach dem gehe ich streng vor. Er passiert so, dass wir
40 Kärtchen haben von verschiedenen Wörtern z.B. Katze, Elefant und dann bitte ich die Kinder, dass sie das dann in Silben trennen, wo ich aber auch ein
45 Beispiel gebe. Vorher frage ich natürlich,

was das ist, ob das Kind weiß, was es ist. Damit ich sehe, ob es den Gegenstand überhaupt kennt. Und dann zeige ich eben andere Kärtchen, da
50 haben wir weitere zweisilbige: Rosa, Schere, Katze oder dreisilbige: Schultasche, Pyjama. Da merkt man auch schon einerseits, wie gut kann das Kind das, hört das Kind phonetisch das
55 Wort und wie gut kann es das Wort zerlegen. Da kann man auch schon einiges ablesen. Dann geht es weiter. Das notiere ich mir natürlich alles auf einen Bogen. Es geht um Anlaute, da
60 werden Kindern wieder verschiedene Kärtchen vorgelegt und da geht es um einige: Kerze, Affe, Schiff. Und da frage ich, welches dieser Wörter fängt mit einem jeweiligen Buchstaben an, wie
65 z.B. die Ameise? Und das erkennen manche Kinder sehr gut, wissen sofort A-Affe ist wie Ameise und es gibt aber auch sehr viele Kinder die das nicht erkennen. Vorher lasse ich sie die Bilder
70 auch selber sprechen und frage einmal was denn das ist usw. Und so geht das auch mit diesen anderen Wörtern mit anderen Buchstaben halt. Dann lasse ich sie sinnlose Silben nachsprechen
75 einsilbige, zweisilbige und dreisilbige, also Nonsense Wörter. Und der letzte Teil ist dann das Zählen bis zehn, da geht es vorwiegend darum, ob die Kinder Sprachprobleme haben. Und diesen
80 Test habe ich auch in Türkisch und in B/K/S.

I: Diesen verwendeten Bogen, haben Sie selber zusammengestellt?

85 VSL9: Den habe ich mir selber zusammen gestellt und da mache ich mir Hacken, wenn die Kinder das geschafft haben. Wenn etwas bemerkbares aufgetaucht ist, dann markiere ich mir das auch. Ja und das
90 meiste von dem macht die Kollegin. Da ich auch mit den Eltern viel betreuen muss, da sie sehr oft auch nicht genug Deutsch können. Gespräche zur Einstimmung sind zum Beispiel: Wie alt bist du? Gehst du in den Kindergarten? Wie heißen deine Kindergärtnerinnen? Und da kann man schon erkennen ist, ob das Kind kontaktfreudig oder eher
95 schüchtern ist, das notieren wir dann bei Auftreten des Kindes. Sicher unsicher
100

kontaktfreudig, zurückhalten, verweigert, distanziert, distanzlos. Und dann haben wir Situationsbilder anhand derer wir erkennen, ob das Kind flüssig spricht, spricht es in vollen Sätzen. Spricht es von selbst oder müssen wir ständig motivieren und animieren zum Sprechen. Sprachlich ist beim motorischen Überprüfung einfach wichtig, dass man auch an dieser Stelle sehen kann oder sieht, ob das Kind Anweisungen befolgen kann, versteht es das, was man sagt. Auch das ist natürlich wichtig für die erste Klasse, weil da ja ständig Anweisungen erfolgen. Und sehr oft kommt es vor, dass die Kinder die Anweisungen nicht verstehen und das ist dann ein Zeichen dafür, dass wir ja das es noch ein Jahr Vorschule benötigt, um das Deutsch besser zu beherrschen und die Defizite auszugleichen.

I: Wo sind die Unterschiede bei dem Prozess der Einschreibung zwischen Kinder mit nichtdeutscher und deutscher Erstsprache?

VSL9: Natürlich gibt es Unterschiede. Kinder die nicht deutsch als Muttersprache haben, verstehen sehr oft nicht einmal die Anweisungen oder sie verstehen, wenn sie schon lange im Kindergarten waren, die Anweisungen, aber wir erkennen das der Wortschatz nicht so ausgeprägt ist. Also da muss man noch differenzierter Dinge erklären, also nur zu fragen, da beispielsweise bei den Bildabläufen, sagen Kinder nur einzelne Wörter und andere sprechen in ganzen Sätzen, manche finden Adjektive dazu und auch daran kann man erkennen, wie unterschiedlich der Sprachschatz ist. Die optische Wahrnehmung wird auch überprüft, mit Farben und auch da gibts schon diesen Unterschied, weil die wissen oft die Grundfarben aber nicht die Sekundärfarben.

I: Aber der Prozess, wo sind da die Unterschiede?

VSL9: Das Angebot ist gleich. Nur wenn wir merken, dass Kind steigt auf irgendwas gar nicht ein, es ist zu schwierig dann schreiben wir das auf.

I: Woran erkennen sie, dass das Kind potenziell den a.o. Status kriegt?

VSL9: Na ja auch wieder an diesen Kriterien. Der Wortschatz ist sehr sehr gering, das Kind versteht Anweisungen nicht und das ist für mich wirklich ein Grund ihm den a.o. Status zu verleihen. Anweisungen ist ein wichtiges Thema, weil wenn es die Lehrerin nicht einmal versteht, was soll es dann noch im Unterricht anfangen. und der Wortschatz kann ein Kind Farben oder nicht, versteht es die gängigsten Ausdrücke, die man im Schulalltag braucht: Buntstift, Schultasche usw.

I: Wie verläuft es bei Seiteneinsteigern?

VSL9: Bei Seiteneinsteigern, die direkt aus dem Ausland kommen, dann ist es üblich, dass ich wieder so einen Aufnahmetest mache und schaue, wo steht das Kind ungefähr. Und wenn es dann gar nicht Deutsch kann, dann wird es zumindest eine Schulstufe heruntergestuft, auch wenn es dem Alter nicht entspricht. Natürlich mehr ist auch nicht gut für das Kind, aber da hoffen wir, dass es sehr rasch Deutsch lernt und geben ihm in der Schule möglichst viel Unterstützung. Es wird von Teamleiterinnen betreut, es kommt in die 2.0 Förderung. Da sind dann mögliche Stützmassnahmen, die man anbieten kann, aber die Kinder, die lernen dann auch sehr rasch Deutsch da muss man aus sagen.

I: Wie wird festgestellt, dass ein a.o. in den ordentlicher Status übernommen werden kann?

VSL9: Das passiert sowieso automatisch nach zwei Jahren. Ich muss sagen, nur wenn es Kinder sind die wirklich hochbegabt sind und ganz schnell innerhalb eines Jahres das Lernen, dann ist es möglich, dass man es früher aufhebt. Aber normalerweise wird es automatisch nach zwei Jahren sofort aufgehoben.

I: Wie verläuft die Zuteilung der a.o. Status zu den Sprachförderkursen?

VSL9: Da kann ich ihnen noch nichts sagen, da ich erst heuer einen Sprachkurs bewilligt bekommen habe. Vom Stadtschulrat. Bisher haben wir immer mit Teamleiterinnen gearbeitet und mit Lese- und Deutschkompetenzförderung, aber so

einen richtigen mit 11 Stunden hatte ich bis jetzt nicht an der Schule.

I: Möchten Sie noch etwas hinzufügen, was sie als wichtig oder relevant empfinden?

225 VSL9: Na ja, vielleicht wichtig ist, dass
ja nach den neueren Erkenntnissen der
Sprachwissenschaft, soll ja das Kind
auch in seiner Muttersprache gefördert
230 werden und soll einmal die
Muttersprache möglichst
wortschatzreich beherrschen und das
können wir an der Schule nicht so gut
fördern, weil wir an der Schule keinen
235 muttersprachlichen Zusatzlehrer haben
und das liegt wiederum daran, dass wir
eine breite Streuung haben. Wir haben
so viele verschieden Sprachen und ich
könnte jetzt gar nicht sagen, fokussieren
240 wir uns auf die Sprachen Türkisch oder
B/K/S oder so. Weil wir so viele
verschiede Nationalitäten, dass ich mich
nicht entscheiden könnte welche
sprachlichen Zusatzlehrer ich hinzu
245 nehmen sollte. Und das bleibt dann der
Familie überlassen, das Kind in der
Muttersprache zu fördern.

I: Gut. das wäre es dann auch schon. ich bedanke mich herzlich

250 **für das Interview.**

INTERVIEW VSL10

DATUM: 18.06.2015

DAUER: 0:20:19

5 **I: Können Sie mir bitte den gewöhnlichen Ablauf einer regulären Einschreibung von Schülerinnen und Schülern an Ihrer Schule schildern?**

10 VSL10: Also die Ersteinschreibungen sind ja bei uns im Jänner. Die Eltern bekommen im Vorfeld einen Termin dafür meistens stellen wir das fest am Tag der offenen Tür. Wir haben zwei Tage der offenen Türen und da habe ich Listen, wo sich die
15 Interessierten einschreiben können. Sie fixieren also da einen Termin wann sie kommen wollen und dann rufen die Eltern nach und nach an. Zwischen Oktober und Jänner. Ich habe so vier bis sechs Kinder
20 zusammen. Ich mache das selber zusammen mit einer Kollegin, die mich dabei unterstützt. Ich habe meistens zwei Gruppen am Tag. Die Kinder kommen dann mit den Eltern. Wir begrüßen sie, ich
25 gebe den Eltern ein paar Zetteln in die Hand zum Ausfüllen, bitte sie draußen zu warten, wir halten die Türen aber offen und sagen den Kindern sie können jederzeit raus zu Mama und Papa, wenn sie was
30 brauchen. Und dann haben wir die verschiedenen Bereiche, anhand der wir die Schulreife festzustellen versuchen. Also festzustellen versuchen, wie weit das Kind ist und auch in welche Klasse es dann
35 passt. Die Bereiche sind dann halt kognitiver Bereich, emotionaler Bereich, sozialer Bereich, körperliche Reife, sprachliche Reife, die wir uns anschauen und ich habe es in diesem Jahr so
40 gemacht, dass die Kollegin mit den Kindern gearbeitet hat und ich die Beobachtung übernommen hab, also mir die Notizen gemacht habe. Ich habe dann diese Bögen, diese vier bis sechs vor mir liegen
45 und mache bei jedem Kind Notizen, dass ich dann ungefähr weiß, wo jedes Kind steht. Wenn das fertig ist, hole ich mir die Eltern einzeln herein und sage ihnen, wie die Schulreifebeobachtung verlaufen ist
50 und wir erledigen dann noch die Zettelgeschichten und ich informiere sie dann über die Klassenmöglichkeiten, die ich hab und wo das Kind gut reinpassen würde, eventuell welche wünsche und
55 stehe noch für Fragen zur Verfügung.

I: Und was wird bei diesen sprachlichen Kompetenzen überprüft?

VSL10: Wortschatz, dann so
60 grammatikalisch, also wie weit die Kinder überhaupt der deutschen Sprache fähig sind, also dann inhaltlich. Ich schaue, ob die Kinder auch inhaltlich erfassen sollen wovon es da geht. Also von der Ordnung
65 her. Sie müssen die Bilder in die richtige Reihenfolge bringen. Dann haben wir sprachlich, also so rhythmische Dinge, Reime nachsprechen oder auch Zergliedern in Worteile mit Klatschen. Auf Sprachfehler achte ich. Ich versuche die
70 Kinder möglichst nicht zu frustrieren beim ersten Kontakt mit der Schule.

I: Gibt es da Unterschiede im Prozess zwischen Kindern mit nichtdeutscher und deutscher Erstsprache?

75 VSL10: Also wenn Kinder gar kein Deutsch sprechen, dann kann ich das mit den Kindern nicht auf Deutsch machen. Ich habe dieses Wörterzerglieder also die Kärtchen dafür auch auf Serbokroatisch
80 und Türkisch, ich habe es aber selber auch nicht angewendet. Also Kinder die überhaupt die deutsche Sprache nicht haben, da lasse ich den Deutschbereich weg und sage, dieses Kind ist der
85 deutschen Sprache noch nicht mächtig und da schaue ich, dass ich die anderen Bereich ein bisschen überprüfe, soweit es halt möglich ist. Teilweise auch wenn Englisch verstanden wird, dann Englisch.
90 Bei solchen Kindern habe ich dann auch die Eltern dabei und falls sie Deutsch sprechen, bitte ich sie, dass sie ein bisschen übersetzen damit die Kinder wissen, welchen Auftrag sie erfüllen sollen.
95 Kinder die schon Deutsch gelernt haben, zweisprachig manche dreisprachig, da versuche ich, schaue ich sehr wohl was geht von diesen Dingen, die ich mir anschau. Und das geht relativ gut, je nach
100 dem, wie weit sie sind und wie groß die Sprachbegabung da ist, geht es ganz gut bis sehr lückenhaft.

I: Und wenn sie merken, es könnte den a.o. status bekommen, woran machen sie das fest?

105 VSL10: Das ist auch so eine Sache. Vor zwei Jahren war der Auftrag vom SSR ziemlich klar, Kinder, die die deutsche Sprache noch nicht können oder kaum
110 können, sollen auf jeden Fall außerordentlich gestellt werden. Wir haben hier im Bezirk aber keine Vorschulklasse, dass heißt unsere Kinder die a.o. sind werden eingeschult und kommen in eine

115 erste Klasse und laufen dort als
Vorschulkind, also flexible
Schuleingangsphase wird das genannt und
mit zusätzlicher Förderung und natürlich
120 mit eigenem Programm. Daher ist es für
mich nicht unbedingt wichtig schon ab dem
ersten September zu sagen, dieses Kind
wird a.o. geführt. Weil ich die Erfahrung
gemacht habe, von meiner ersten
125 Einschreibung, dass es sowohl Kinder gibt
die mit null oder kaum Sprache in die
Schule kommen und trotzdem so
Leistungsstark sind und so begabt sind,
dass sie trotz der Sprachdefizite, im ersten
130 Schuljahr und wahrscheinlich auch im
zweiten, aber sehr wohl alle anderen
Bereiche bewältigen und abdecken. Und
ich möchte eigentlich einem Kind nicht von
vornherein nur wegen der Sprache
zurückhalten. Wir haben einen
135 ausgezeichneten Sprachförderkurs, wo die
Kinder herausgenommen werden aus dem
Unterricht am Vormittag und die Kollegin
schafft es wirklich bei den Kindern in einem
Viertel bis halben Jahr, dass sie dem
140 Unterricht gut folgen können. Natürlich von
der Sprache her wird man das hören, am
Akzent oder an grammatikalischen Fehlern,
aber sie können dann gut folgen und die
Grammatik und diese Dinge, da haben die
145 Kinder mehr oder weniger Zeit bis zum
Ende der dritten Klasse, dass sie wirklich
Sätze selbstständig schreiben müssen,
Aufsätze, kleine Geschichten schreiben
müssen. Und daher versuche ich das nicht
150 gleich im Jänner festzumachen, sondern
ich sage den Eltern ich glaube, dass es gut
wäre oder eventuell wird es ein Kind mit
a.o. Status. Also Kinder, die diese
Sprachkompetent A haben, sprich
155 vollkommene Anfänger, kriegen einmal den
a.o. Status, sie haben zwei Jahre Zeit die
Sprache zu erlernen und kriegen eine
Schulbesuchsbestätigung, keine Note in
Deutsch. Und den Vorschulstatus muss ich
160 dem Kind zu diesen Zeitpunkt noch nicht
geben. Ich sage den Kolleginnen, weise sie
auf die Kinder hin, ja nicht überfordern, das
wissen sie auch und wenn sie merken das
passt nicht und es ist überfordert mit dem
165 Lehrplan der ersten Klasse, dann erst bitte
als Vorschulkind einstufen und das wird
dann bis Oktober oder November. Wir
haben ja diesen Schulversuch. Bis Ende
Mai können wir diesen Status ändern also
170 da können wir eine Neueinstellung
machen. Also keine Rückstellung sondern

eine Neueinstufung problemlos mit einem
Formular.

**I: Die Einstufung in diese
Kompetenzstufen, wann ermitteln sie
das?**

VSL10: Die Sprachkompetenzstufe A ist,
wenn ich merke, dass das Kind kaum
Sprache kann und dem Unterricht gar nicht
180 folgen kann und dann ist das Kind
automatisch a.o. Das wird während der
Beobachtung gemacht und dann schreibe
ich mir das dann auch auf. B ist
gebrochenes Deutsch mit
185 grammatikalischen Fehlern. Und C sind
Kinder mit guten bis sehr guten
Kenntnissen.

I: Ist das vorgegeben?

VSL10: Ja, das ist vorgegeben. Im
190 Schuerverwaltungsprogramm. Also muss
jetzt in der neuen Schulverwaltungrevision
muss das angegeben werden und es hängt
dann auch davon ab, wie viele Stunden wir
für den Deutschsprachkurs bekommen.

I: Wie ist es mit den Seiteneinsteigern?

VSL10: Sie kommen ja meistens ja ganz
ohne Sprache. Sie werden bei uns auf
Grund ihres Alters möglichst in die Stufe
eingebettet, die diesbezüglich passt.
200 Meistens werden sie aber auch eine
Schulstufe zurückgesetzt, damit sie einfach
auch einfacheren Stoff neben dem
Sprachproblem haben. Und auch da haben
sie das Recht auf 11 zusätzliche
205 Wochenstunden, die während des
Unterrichts stattfinden.

**I: Wie wird festgestellt wann und ob die
Schülerinnen in den o. Status
übernommen werden?**

VSL10: Das macht meist das Team die
Klassenlehrerin mit der Förderlehrerin mit
den anderen Lehrerinnen, die das Kind
kennen, die beschließen dann es ordentlich
zu stellen und ab diesem Zeitpunkt an,
215 bekommt das Kind auch ein Zeugnis und
wird auch benotet. Es wird berichtet,
diskutiert, dafür oder dagegen gestimmt in
der Konferenz.

**I: Wie verläuft die Zuteilung zu den
Sprachförderkursen?**

VSL10: Wir schauen, dass alle einen
zusätzlichen Kurs bekommen und ich bitte
die Lehrerin bei der ersten Klasse mit einer
Sprachkompetent B. Da kann man selber
225 bestimmten macht man den trotz B
ordentlich oder stuf ich den als a.o. ein
damit er die Zeit hat sich langsam
anzunähern und nicht diesen Notenzwang

und Druck hat. Die Sprachförderlehrerin
230 bitte ich in den ersten Schultagen mit der
Klassenlehrerin die Kinder rauszunehmen
und schauen, wer braucht am dringendsten
von diesen viele vielen B Kandidaten einen
Sprachförderkurs, wie passen sie
235 zusammen und dass es dann möglichst
von den Gruppen passt und dass sie das
dann auch möglichst intensiv machen
können. Also auch das Team mit
gemeinsamer Absprache, mit
240 Beobachtung.

I: Möchten Sie noch etwas Hinzufügen?

VSL10: Eigentlich nur das ich mich immer
wieder aufs neue wundere, wie schnell
diese Kinder von null Sprache auch darauf
245 kommen, dass man versteht, was sie
wollen und wo sie auch uns verstehen. Das
ist so erstaunlich, weil wenn ich schaue,
wenn ich als Erwachsene eine Sprache
lerne in der VHK, ist es für einen schwer
250 bis man versteht, was da um einen passiert
und in der Schule geht das eigentlich bei
den meisten Kinder wie selbstständig. Also
das ich wirklich immer wieder wunderschön
zu beobachten.

255 **I: Ja, das ist es. Ich bedanke mich
herzlich für das interview.**