

Raggl, Andrea

Organisatorische und pädagogische Praktiken bei der Bildung von neuen ersten Schulklassen in österreichischen Grundschulen

Rabenstein, Kerstin [Hrsg.]; Wicke, Lars [Hrsg.]: *Die Schulklasse – kein Gegenstand qualitativer Schulforschung? Theoretische Perspektiven, empirische Einblicke und methodologische Diskussionen zur Konstitution der Schulklasse.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 78-94



Quellenangabe/ Reference:

Raggl, Andrea: Organisatorische und pädagogische Praktiken bei der Bildung von neuen ersten Schulklassen in österreichischen Grundschulen - In: Rabenstein, Kerstin [Hrsg.]; Wicke, Lars [Hrsg.]: *Die Schulklasse – kein Gegenstand qualitativer Schulforschung? Theoretische Perspektiven, empirische Einblicke und methodologische Diskussionen zur Konstitution der Schulklasse.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 78-94 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-319432 - DOI: 10.25656/01:31943; 10.35468/6128-04

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-319432>

<https://doi.org/10.25656/01:31943>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Andrea Ragg

Organisatorische und pädagogische Praktiken bei der Bildung von neuen ersten Schulklassen in österreichischen Grundschulen

Abstract

Im Rahmen des Forschungsprojekts ‚Die soziale Konstruktion einer Schulklasse‘ wurden die Praktiken der Bildung von ersten Schulklassen in sechs österreichischen Volksschulen untersucht. In diesem Beitrag werden die organisatorischen und pädagogischen Praktiken der Herstellung am Beispiel von zwei Schulklassen einer Kleinstadt im Westen von Österreich analysiert. Dabei wird auf die Verteilungs-, Evaluations- und Rekontextualisierungsregeln von Basil Bernstein zurückgegriffen. Die Analyse zeigt, mit wie viel Aufwand die Bildung der Schulklassen erfolgt und welche Bedeutung dabei die Überprüfung der sogenannten Schulreife der Kinder spielt. Gleichzeitig zeigt der Vergleich der beiden Schulen, wie sehr die Bildung der ersten Grundschulklassen bereits durch die offizielle Verteilungsregel der Schulsprengel vorstrukturiert wird und welche wichtige Rolle dabei die Einflussnahme schulwahlaktiver bzw. durchsetzungstarker Eltern spielt.

1 Einleitung

Unterricht erfolgt in Form von Schulklassen. Damit Unterricht stattfinden kann, müssen Schulen zunächst Schulklassen einrichten. Im Rahmen des Forschungsprojekts ‚Die soziale Konstruktion einer Schulklasse‘ wurden die Praktiken der Bildung von Schulklassen in sechs österreichischen Volksschulen untersucht (vgl. Khan u. a. 2018). In diesem Beitrag werden die organisatorischen und pädagogischen Praktiken der Herstellung von Schulklassen am Beispiel von zwei Schulen einer Kleinstadt im Westen von Österreich analysiert. Im Zentrum stehen dabei folgende Fragen: Wie entsteht überhaupt eine erste Grundschulklasse? Welche Ordnungsprinzipien steuern den Prozess der Bildung einer Schulklasse, auf welchen die pädagogische Arbeit aufbaut?

2 Theoretische und kontextuelle Verortung

Die Schulklasse stellt einen zentralen Teil in der Organisation einer Schule dar. Lortie bezeichnet sie als „Zelle“ (1975, 16), welche die Grundstruktur des Schulwesens liefert und ermöglicht, viele Schüler*innen gleichzeitig zu unterrichten. Die Gruppierung von Schüler*innen in alters- und fähigkeitsbezogen relativ homogene Schulklassen stellt ein zentrales Merkmal der modernen Schule dar (vgl. Drope & Rabenstein 2021). Für Parsons (1959) spielt dafür das Leistungsprinzip eine wichtige Rolle, welches die Zuweisung zu den unterschiedlichen gesellschaftlichen Positionen regelt. Damit diese Verteilung gerecht erfolgen kann, sollten Schulklassen seiner Ansicht nach möglichst homogen zusammengestellt werden, denn nur wenn die Eingangsdifferenzen zwischen den Schüler*innen gering sind, können die in Prüfungen erbrachten Leistungen tatsächlich den einzelnen Lernenden zugerechnet werden. Wie wichtig die Gruppierung der Schüler*innen nach Leistung angesehen wird, zeigt sich in der österreichischen Volksschule u. a. in der bereits vor Schulbeginn stattfindenden ‚Schulreifeüberprüfung‘, in denen Kinder ihre ‚Schulreife‘ unter Beweis stellen müssen, um ein Schulkind der ersten Klasse werden zu können. Reichen die zu erbringenden Vor-Leistungen nicht, gelten sie laut Schulorganisationsgesetz als „schulpflichtig aber nicht schulreif“ (SchOG §2b) und erhalten den Status „Vorschüler“, was dazu führt, dass sie in separat geführten Vorschulklassen unterrichtet werden bzw. in einer ersten Schulklasse integrativ beschult werden.

Bislang wurden die Mechanismen der Bildung von Schulklassen international und im deutschsprachigen Raum erst wenig erforscht, insbesondere was erste Grundschulklassen betrifft. Im Forschungsprojekt ‚Die soziale Konstruktion einer Schulklasse‘ (2013-2016) wurden die Entstehungsprozesse erster Grundschulklassen in sechs österreichischen Grundschulen (hier Volksschulen) untersucht. Ziel war es, in drei Städten jeweils eine ‚eher privilegierte‘ und eine ‚weniger privilegierte‘ Grundschule zu untersuchen. Die Auswahl der Schulen erfolgte nach dem Standort und der Größe, es sollte in jeder Schule mindestens eine Parallelklasse geben, damit die innerschulischen Kriterien der Zusammensetzung untersucht werden konnten (vgl. Khan u. a. 2018). Auch wenn in jeder der beteiligten Schulen der Prozess der Bildung der Schulklassen unterschiedlich ablief, markierte dabei die Feststellung der ‚Schulreife‘ jeweils den Beginn der schulischen Wettbewerbs- und Konkurrenzlogik und damit das schulische Leistungsprinzip (vgl. Serl & Leditzky 2016). Eine weitere wichtige Frage im Projekt war, welche Bedeutung die Praktiken der Bildung einer Schulklasse für die spätere Unterrichtsarbeit in den Klassen spielen. Dabei konnte gezeigt werden, wie sehr diese rahmen, was dann in einer ersten Schulklasse von der Klassenlehrerin gemacht wird bzw. gemacht werden kann (vgl. Leditzky 2018). Im Forschungsprojekt wurde für die Analyse der Praktiken auf der Ebene der einzelnen Schule und der einzelnen Klasse auf die Arbeiten von Basil Bernstein zurückgegriffen,

um aufzuzeigen, wie die unterschiedlichen (Organisations-)Logiken der Herstellung von Schulklassen miteinander verknüpft sind und wie sich gesellschaftliche Verhältnisse in pädagogischen Praktiken und Diskursen in den Schulen auswirken (vgl. Serl 2018). Bernstein formuliert in der Struktur des „Pedagogic Device“, welches als „Pädagogisches Dispositiv“ (Serl & Leufer 2012, 44) übersetzt werden kann, folgende Frage: „Nach welchen Regeln funktioniert eigentlich die Übersetzung von Macht und Kontrolle in Prinzipien der kommunikativen Steuerung pädagogischer Prozesse und der dadurch angestoßenen Bewusstseinsbildungen?“ (ebd.) Für die Beantwortung dieser Frage formuliert Bernstein drei hierarchisch angeordnete Regeln, welche das pädagogische Dispositiv bilden: (1) Verteilungsregel, (2) Rekontextualisierungsregel und (3) Evaluationsregel. Diese Regeln stehen in einer hierarchisch geprägten Beziehung (ebd.).

In einer ersten Analyse der sechs Schulen zeigt Serl (2018), dass die Entscheidungen bei der Zusammensetzung von ersten Klassen „eingebettet [sind] in eine Struktur, die mit Verteilungsregeln beginnt. Diese Verteilungsregeln zeigen im Falle des Schulanfangs schon Wirkung, bevor noch ein Kind bzw. die Lehrkraft die Klasse betreten hat. Und zwar in Form von Selektionsmechanismen wie der Überprüfung der Schulreife“ (Serl 2018, 89). Die Schulreifeüberprüfung, welche bereits vor Schuleintritt durchgeführt wird, stellt damit die erste von der Schule umgesetzte Verteilungsregel im österreichischen Schulsystem dar. Die Rekontextualisierung dieser Regel wird in Form von unterschiedlichen Überprüfungsritualen umgesetzt. Mit der Grundschulreform 2016 (vgl. BMB 2016) wird seit einigen Jahren versucht, eine bundesweite Vereinheitlichung der gesetzlich vorgeschriebenen Schulreifeprüfung in Form eines „Schuleingangsscreenings“ (vgl. BMBWF 2023a) durchzusetzen, es finden sich aber weiterhin sehr verschiedene Vorgangsweisen in den einzelnen Bundesländern und im jeweiligen Schulstandort. Da die Überprüfung mit der Einteilung „schulreif“ oder „nicht schulreif“ (SchOG §2b) einhergeht und dazu führt, ob ein Kind den Status Vorschüler*in erhält oder nicht, stellt sie im Sinne Bernsteins sowohl eine Verteilungs- als auch eine Evaluationsregel dar. Österreichweit beträgt „der Anteil der Kinder, die aufgrund [...] fehlender Schulreife in der Vorschule beginnen [...] 10,8 %“ (Nationaler Bildungsbericht 2021, 252). Immer mehr österreichische Volksschulen versuchen diese frühzeitige Selektion zu vermeiden, indem sie anstelle einer Vorschulklasse integrierte Schuleingangsklassen oder jahrgangsgemischte Klassen führen. Eine weitere zentrale Verteilungsregel im österreichischen Schulsystem stellt das selektive Sekundarstufensystem nach der vierjährigen Volksschule dar: Die Leistung der Kinder, ausgedrückt in Form von Noten, wird als Kriterium für den Besuch eines Gymnasiums oder einer Mittelschule herangezogen. Diese stark gerahmten Verteilungsregeln konterkarieren die Programmatik einer inklusiven Grundschule, v. a. wenn auch weiterhin circa 3% der schulpflichtigen Kinder im Volksschulalter die Sonderschule besuchen (vgl. Nationaler Bildungsbericht 2021).

Die staatlich festgelegte Mindestzahl von zehn Kinder für die Eröffnung einer Vorschulklasse (SchOG § 14) stellt eine weitere offizielle Verteilungsregel dar, welche die Bildung von ersten Schulklassen vorstrukturiert. Daneben gibt es noch eine wirkmächtige offizielle Verteilungsregel, die den Entscheidungen am Schulstandort vorangeht und die Zusammensetzung der Schüler*innen in einer Schulklasse wesentlich vorstrukturiert: Die Einteilung der Wohnbezirke in ‚Schulsprengel‘. Die Zuweisung der schulpflichtigen Kinder in eine aufgrund der Wohnortnähe begründete Schule wurde im Rahmen des Projekts als „Gemeinde- bzw. Sprengelprinzip“ (Sertl & Leditzky 2016, 390) bezeichnet.

3 Beschreibung des methodischen Vorgehens

In diesem Beitrag werden die Praktiken der Bildung von neuen ersten Schulklassen am Beispiel von zwei Schulen einer Kleinstadt im Westen Österreichs analysiert, welche sich in unmittelbarer räumlicher Nähe befinden, aber sehr unterschiedliche Kontextbedingungen aufweisen. Im Frühjahr 2014 wurden mit der Schulleiterin der VS Grün und dem Schulleiter der VS Zugen Leitfaden-Interviews geführt, um die Praktiken der Zusammenstellung der Schulklassen zu erheben. Die Interviews dauerten circa eine Stunde, wurden transkribiert und inhaltsanalytisch ausgewertet. Anschließend wurde eine Übersicht über den Ablauf der Bildung der Schulklassen in den beiden Schulen erstellt und in der Forschungsgruppe diskutiert. Im September erfolgte die Teilnehmende Beobachtung in der ersten Schulwoche sowie an einzelnen weiteren Tagen in den darauffolgenden Wochen und es wurden je zwei Interviews mit den Klassenlehrerinnen geführt (vgl. Ragg 2018).

4 Ergebnisse: Praktiken der Bildung der Schulklassen in den beiden Schulen

Die Bildung der Schulklassen in den beiden Schulen stellt einen mehrere Schritte umfassenden Prozess dar (siehe Tabelle 1).

Tab. 1: Übersicht über den Entstehungsprozess der neuen ersten Grundschulklassen

Wann?	Was?	Wer?	
		VS Grün	VS Zugen
Okt.	Schulbehörde informiert Eltern der schulpflichtigen Kinder		Schulbehörde
Nov.	Offizielle Einschreibeweche Schuleinschreibung Erste Überprüfung der Fähigkeiten der Kinder	Schulleiterin	Schulleiter und Förderlehrerin

Wann?	Was?	Wer?	
		VS Grün	VS Zugen
März	Besuch der neuen Kinder im Kindergarten	Schulleiterin	Schulleiter und Förderlehrerin
Mai	Schulreifetest	Schulleiterin und Lehrpersonen in Form eines Stationenbetriebs in der Schule	Förderlehrerin führt die Überprüfung im Kindergarten durch
Juni	Gruppierung der einzelnen Schüler*innen in die Schulklassen	Schulleiterin	Schulleiter und Förderlehrerin
August	Klassenlehrerin erhält Klassenliste Kontaktaufnahme mit den Schulanfänger*innen		Klassenlehrerin

4.1 Schulsprengel als offizielle Verteilungsregel

Der Bildung einer Schulklasse als organisatorischen Einheit geht ein Verwaltungsakt voraus: Die Eltern der schulpflichtigen Kinder werden von der Schulbehörde circa zehn Monate vor der Einschulung angeschrieben und informiert, welche Schule für sie vorgesehen ist und in welchem Zeitraum sie in der jeweiligen Schule die Einschreibung vornehmen sollen. Dafür gibt es für alle Grundschulen in dieser Kleinstadt eine von der Schulbehörde festgelegte Einschreibeweche. Durch die Einteilung in Schulsprengel wird jedem schulpflichtigen Kind eine bestimmte Schule zugewiesen. In den Interviews mit den Schulleitungen wird deutlich, wie unterschiedlich sich diese Verteilungsregel in den beiden untersuchten Schulen auswirkt: Sie befinden sich nur zwei Kilometer voneinander entfernt, weisen aber ein sehr unterschiedliches sozialräumliches Profil auf. Die VS Grün befindet sich in der Innenstadt und ihr Einzugsgebiet besteht einerseits aus einem von Villen geprägten, andererseits aus einem dicht besiedelten Wohnviertel. Die Schule kann als beliebte Schule bezeichnet werden, es sind aus dem Sprengel genügend Anmeldungen, um die zwei vorgesehenen Klassen zu bilden. Gleichzeitig gibt es eine Warteliste von ‚sprengelfremden‘ Kindern. Auf die Nachfrage, was die Schule so attraktiv für Eltern macht, erklärt die Schulleiterin, dass dies einerseits an der Größe der Schule liegt: „Dass wir in einer Schule mit 170 Kindern einfach auch ein anderes Klima schaffen können als mit dreihundert.“ Andererseits liegt es aus ihrer Sicht auch an dem für die Stadt relativ niedrigen Anteil an „Mehrsprachigkeit der Kinder“:

Schulleiterin G: Ja, das sind die Punkte, mit denen ich persönlich mehr Schwierigkeiten habe. Das ist einfach auch die Zusammensetzung was die Mehrsprachigkeit der Kinder angeht, oder? Dass wir eben bei vierzig Prozent liegen und die meisten Schulen hier bei weit über fünfzig bis zu siebzig Prozent.

Die VS Zugen befindet sich am Rand der Kleinstadt und hier liegt der Anteil an Kindern mit „migrantischem Hintergrund“ bei 63%, wie der Schulleiter erklärt:

Schulleiter Z: Gerade in diesem Viertel [...], dass die Spracharmut schon sehr groß ist. Und das ist nicht nur bei den Kindern mit migrantischem Hintergrund so, haben wir viele, ich hab' ja 63 Prozent Migranten an unserer Schule. [...], sondern es sind auch sozial sehr sehr schwache Kinder. Und das hat einfach auch mit der Wohnungssituation in dem Viertel zu tun.

Der Schulleiter stellt eine „Spracharmut“ in diesem Viertel fest und erklärt es mit dem sozialen Umfeld der Schule, das geprägt ist durch günstige Wohnungen:

Schulleiter Z: Die Schule liegt in einem Viertel mit vielen günstigen Wohnungen. [...] sehr alte Siedlungen und die sind sehr günstig zu mieten und da ziehen natürlich nicht Menschen ein, die vielleicht ein besseres Gehalt haben.

Die VS Zugen sieht sich mit rückläufigen Anmeldungen konfrontiert, weil immer mehr Eltern sich dazu entscheiden, ihr Kind nicht in die vorgesehene Sprengelschule zu geben, sondern in eine nahegelegene Privatschule mit Reformschwerpunkt. In untersuchten Zeitraum gibt es 54 Anmeldungen für die Schule, 19 weitere Kinder, welche im Schulsprengel wohnen, werden die Privatschule besuchen, erklärt der Schulleiter: „Das ist eine ganze Klasse. Und Kinder, die *keinen* [betont] migrantischen Hintergrund haben.“ Der Privatschulsektor im Grundschulbereich ist in dieser Kleinstadt in den letzten Jahren deutlich gestiegen. In der VS Grün erwähnt die Schulleiterin im Interview nicht, dass es dadurch zu einer Abwanderung von Kindern kam. Neben der Wahl der Privatschule beobachtet der Schulleiter der VS Zugen auch, dass einzelne „schulwahlaktive Eltern“ (Roch u. a. 2019, 108) die behördlich vorgegebene Sprengelzuteilung durch einen fingierten Zweitwohnsitz in einem anderen Schulsprengel umgehen: „Auf einmal haben wir einige Kinder mit einem anderen Zweitwohnsitz“. Einzelne Eltern finden damit Wege, die offizielle Verteilungsregel der Sprengelschule zu umgehen.

4.2 Die Bedeutung der Feststellung der „Schulreife“ bei der Erstellung von Schulklassen

Nach dem offiziellen Aufruf zur Schuleinschreibung durch die Schulbehörde wird das weitere Vorgehen der Bildung einer Schulklasse der Schulleitung übertragen. Aus den Interviews mit den Schulleitungen im Vorfeld der Einschulung der neuen Schüler*innen geht hervor, wie viel Raum die Bildung der Schulklassen in den beiden Schulen einnimmt. In der VS Grün führt die Schulleiterin diese Aufgabe mehr oder weniger im Alleingang durch. In der VS Zugen weist der Schulleiter der Förderlehrerin Alexandra eine zentrale Rolle zu und arbeitet bei der Zusammenstellung der Schulklassen eng mit ihr zusammen. Bereits bei der Schuleinschreibung zehn Monate vor Schulbeginn versuchen die beiden Leitungspersonen, sich ein Bild von den Kindern zu machen. Auf der Homepage des

Bundesministeriums für Bildung findet sich folgender Hinweis für Eltern: „Bitte nehmen Sie Ihr Kind zur Schülereinschreibung mit, damit sich die Schuldirektorin/der Schuldirektor einen ersten Eindruck von dem Kind verschaffen kann.“ (BMBWF 2023b) Die Schulleiterin der VS Grün betont, dass sie sich bei diesem Erstkontakt v. a. dem einzelnen Kind widmen will:

Schulleiterin G: Es ist ganz ein wichtiger Punkt für mich, weil ich da das erste Mal mit dem Kind in Kontakt trete. Und da gestalte ich das auch so, dass das Kind im Mittelpunkt steht und dass ich das Kind kennenlernen kann.

Mithilfe von Spielmaterialien lässt sie das Kind zeichnen und schreiben und versucht so, dessen Fähigkeiten zu erkunden. Während die Schulleiterin sich intensiv dem einzelnen Kind widmet, versucht sie die anwesenden Eltern mit dem Ausfüllen der für die Schülereinschreibung vorgesehenen Formulare zu beschäftigen. Sie erlebt aber die Einflussnahme der Eltern sehr deutlich: „Aber das macht überhaupt keinen Sinn, wenn die Eltern dabei sind, denn die wenigsten Eltern können sich wirklich heraushalten. Die geben immer Anweisungen.“ In der VS Zugen hingegen widmet sich der Schulleiter bei der Einschreibung v. a. den Eltern, geht mit ihnen die Formulare durch und spricht mit ihnen über ihr Kind. Währenddessen sitzt die Förderlehrerin mit ihm im Büro und überprüft die Fähigkeiten der Kinder in Form einer Kurzversion des offiziell vorgesehenen Testverfahrens¹. Anschließend besprechen die beiden ihre Wahrnehmungen jedes Kindes.

Besuch der neu einschulenden Kinder in den Kindergärten

Das Ziel, jedes Kind bereits vor Schulbeginn möglichst gut kennenzulernen, ist auch in den weiteren Monaten handlungsleitend: Drei Monate nach der offiziell vorgesehenen Schuleinschreibung besuchen die zentralen Akteure ihre zukünftigen Schüler*innen in den Kindergärten. Der Schulleiter der VS Zugen macht dies gemeinsam mit der Förderlehrerin, die Schulleiterin der VS Grün allein. Im Zentrum steht dabei, die Kinder zu beobachten und mit den Kindergartenpädagoginnen über jedes Kind zu sprechen.

Schulreifeüberprüfung

Im Mai findet in beiden Schulen die offiziell vorgesehene „Schulreifeüberprüfung“ statt. In der VS Zugen führt die Förderlehrerin die Testung in den Kindergärten durch:

Schulleiter Z: Und dann Anfang Mai geht die Alexandra in die Kindergärten und testet die Kinder. Dann haben wir einen anderen Blick von November bis Mai und da kann sich dann schon viel ändern natürlich [...]. Und natürlich dann auch die Kommunikation mit den Kindergartenpädagoginnen. [...] Und die Kinder kennen dann die Alexandra schon und das ist dann auch das wichtige daran. Ja, und nachher haben wir nochmal

1 Zum Zeitpunkt der Erhebung 2014 war in dem Bundesland eine offizielle Überprüfungsversion für die Schulreifeüberprüfung vorgesehen.

ein Gespräch mit den Kindergartenpädagoginnen, ob sie das Kind schulreif einschätzen oder nicht. Und dann entscheidet sich, ob das Kind in die Vorschule geht oder nicht.

Hier wird deutlich, welche wichtige Rolle den Kindergartenpädagoginnen bei der Zuschreibung des Status schulreif oder nicht in der VS Zugen zukommt. Der Schulleiterin der VS Grün hingegen ist es wichtig, dass die Testung in der Schule stattfindet und nicht im Kindergarten:

Schulleiterin G: Ich nenn es „Offener Nachmittag für die Einschulenden“. Das ist so für mich der Begriff, weil ich eben diesen Begriff Test oder Überprüfung nicht hineinbringen möchte. Und ich habe das auch auf den Einladungen so formuliert: „Lieber Leo, bald ist es soweit und wir möchten dich einladen zu einem Besuch in der Schule. Du darfst uns zeigen, was du alles kannst.“

An diesem „offenen Nachmittag“ gibt es neben einer Bau-, Bastel- und Jausenstation auch eine Teststation, an welcher der offiziell vorgesehene Test durchgeführt wird. Die verpflichtende Umsetzung dieser Verteilungsregel sieht die Schulleiterin kritisch:

Schulleiterin G: Das ist auch für mich sehr fragwürdig. Aber wir müssen es eben machen, oder? Das ist genau vorgegeben. Eigentlich dient es nur der statistischen Auswertung [...] wir müssen die Ergebnisse an die Behörde weitermelden.

Das Unbehagen der Schulleiterin führt zu einer Verschleierung der Überprüfungspraktiken in Form eines kindorientierten Stationenbetriebs:

Schulleiterin G: Diesen Druck möchte ich einfach nicht. Und das passiert in diesem Stationenbetrieb, den wir machen, viel lockerer. Weil sie nehmen es gar nicht richtig wahr, oder?

Durch die unauffällige Gestaltung der Leistungsüberprüfung sollen die Kinder in der „lockeren“ Atmosphäre gar nicht wahrnehmen, dass sie getestet werden. Die Schulleiterin erlebt jedoch den Erwartungsdruck der Eltern sehr deutlich:

Schulleiterin G: Es wird schon immer schwieriger, kommt mir vor. Und zwar auch mit dem steigenden Druck was die weiterführenden Schulen angeht. Dass Eltern schon mit mehr Vorstellungen, also sie kommen nicht mit dieser naiven Vorstellung in die Schule: Jetzt geht mein Kind daher oder jetzt beginnt es, sondern: Wird mein Kind bestehen? Und was kann es alles? Also die Erwartungen der Eltern sind so enorm groß an die Kinder.

Der Prozess der Einschulung ist bereits geprägt von der Angst von Eltern, dass ihr Kind in einem sehr selektiven Schulsystem den schulischen Leistungsanforderungen nicht gerecht werden könnte:

Schulleiterin G: Sie haben immer Angst, das Kind schafft das dann nicht, oder? Es ist einfach so ein Druck vorhanden. Und ich kann ihnen das noch so oft sagen, dass das belanglos ist, weil jedes sechsjährige Kind ein Recht auf die Schule hat. Es ist ja nicht so, dass ich die Kinder damit aussortiere oder so, oder?

Die Schulleiterin versucht die besorgten Eltern zu beruhigen, indem sie ihnen gegenüber betont, „dass jedes sechsjährige Kind ein Recht auf die Schule hat“. Es hat zwar ein Recht auf die Schule aber es hat kein Recht, ohne die entsprechende Leistungserbringung als schulreif eingestuft zu werden. Entgegen der Programmatik im Leitfaden zur Grundschulreform: „In der Grundschule werden alle Kinder angenommen, aufgenommen und willkommen“ (BMBW 2016, 9), wird den Schulleiter*innen bereits vor dem offiziellen Schulstart der Kinder diese Selektionsaufgabe zugewiesen. Die Schulleiterin der VS Grün erlebt zum Teil massive Proteste seitens mancher Eltern gegen die Einstufung ‚nicht schulreif‘ und dies lässt sie vorsichtig mit dem Status agieren:

Schulleiterin G: Also gestern, das war so ein erschreckendes Gespräch: Ein Akademikerpaar, dem ich vorgeschlagen habe, dass das Kind als Vorschüler eingestuft werden könnte, weil er einfach noch so oft in Situationen retardiert [...]. Also ganz massiv eigentlich.

Die Schulleiterin schlägt den Eltern die Einstufung als Vorschüler*in nur vor, zieht es aber vor, den Status vorerst nicht zu vergeben, trotz fehlender Vorleistungen. Sie erlebt diese Auseinandersetzungen mit Eltern als belastend und sieht in der Umstellung auf jahrgangsgemischte Klassen (1./2. Schulstufe) eine Möglichkeit, die Situation zu entschärfen:

Schulleiterin G: Also da eröffnen sich für mich natürlich diese Fragen wie Jahrgangsmischung Grundstufe 1 und so, weil dann ist das viel weniger problematisch, oder?²

Es gibt in diesem Einschulungsjahr in der VS Grün „maximal vier Kinder“ (SL Grün) mit Vorschulstatus:

Schulleiterin G: Also dieser Status Vorschule hat einen ganz schlechten Ruf bei den Eltern. Es erschreckt mich zum Teil, wie sie reagieren. Das ist ungefähr gleich, wie wenn man sagen würde, wir geben ihrem Kind einen SPF³. Und bei uns wird das überhaupt nicht sichtbar. Trotzdem ist es für Eltern etwas ganz Schlimmes.

Da es in der VS Grün keine separat geführte Vorschulklasse gibt, besuchen alle neuen Schulkinder die beiden ersten Klassen. Die Schulleiterin betont, dass damit der Vorschulstatus „überhaupt nicht sichtbar“ wird an dieser Schule. Der vehemente Protest zeigt aber, dass die Verschleierungstaktik von durchsetzungsstarken Eltern nicht akzeptiert wird. In der VS Zugen hingegen wird der Status Vorschüler*in offiziell sichtbar gemacht, da die als nicht schulreif eingestuften Kinder eine Vorschulklasse besuchen müssen. Im Vergleich zur VS Grün erlebt der Schulleiter jedoch keine Einwände seitens der Eltern:

2 Zwei Jahre später hat die Schulleiterin auf jahrgangsgemischte in den ersten beiden Schulstufen umgestellt.

3 Sonderpädagogischer Förderbedarf

Schulleiter Z: Also ich hatte bis jetzt überhaupt noch nie eine Beschwerde. Also ich glaube, da habe ich dann schon Überzeugungsarbeit gemacht und das spricht sich dann auch herum, dass das keine Sonderschule ist. Weil viele, vor allem türkische Eltern meinen, das ist wie eine Sonderschule. Ich kommuniziere es natürlich auch schon bei der Schüler-einschreibung im November und nehme ihnen da schon die Angst.

Der Schulleiter erklärt sich die Akzeptanz seitens der Eltern mit der von ihm geleisteten Überzeugungsarbeit. Er sieht hier keinen Zusammenhang mit der von ihm selbst attestierten „Spracharmut“ in diesem Viertel. Das fehlende ökonomische, kulturelle und soziale Kapital (vgl. Bourdieu 2005) der Eltern erschwert eine Auseinandersetzung mit dem entscheidungsmächtigen Umsetzer der Verteilungsregel, da es informierte sowie sprach- und durchsetzungsstarke Akteure erfordern würde.

Um eine Vorschulklasse eröffnen zu können, muss der Schulleiter die offizielle Verteilungsregel von mindestens zehn Kindern entsprechend rekontextualisieren:

Schulleiter Z: Ich brauche zehn Kinder für eine Eröffnung von einer Vorschule, habe im Moment aber nur neun. Das würde heißen, ich würde dann die Kinder integrieren. Da hätte ich drei erste Klassen und in jeder Klasse wären drei Vorschulkinder drinnen, statt zwei größere erste Klassen und einer Vorschule hätte ich drei kleinere Klassen mit integrierter Vorschule.

Zum Zeitpunkt des Interviews, vier Monate für Schulbeginn, war es noch „in der Schwebe“, ob eine Vorschulklasse zustande kommt:

Schulleiter Z: Es ist in Schwebe, weil, mich hat letzte Woche ein chinesischer Papa angerufen, der jetzt seine Tochter herholt und die sollte einschulen. Und ich nehme an, dass die aus China der Sprache noch nicht mächtig ist und die würde ich dann sicher in die Vorschule tun. Also hätte ich eine Vorschulklasse.

Hier wird deutlich, wie sehr die Rekontextualisierung der Verteilungsregeln von den entscheidungsbefugten Akteuren am jeweiligen Standort abhängt und wie schnell dies auch mit einer institutionellen Diskriminierung (vgl. Gomolla & Radtke 2007) einhergehen könnte, wenn der Schulleiter betont: „Meine Präferenz ist die Vorschule. [...] Und ich selber komme aus einer Schule, wo eigentlich immer Vorschulklassen waren, wo nie integriert wurde. Also das wäre jetzt Neuland auch für mich.“

Endgültige Zusammensetzung der Schulklassen

Die endgültige Zusammensetzung der Schulklassen erfolgt in beiden Schulen im Juni vor der Einschulung. Auch wenn es an der VS Zugen Überlegungen gab, zum ersten Mal keine Vorschulklasse einzurichten, wird wieder eine separate Klasse mit zehn Kinder mit Vorschulstatus zusammengestellt. Die Kriterien der Zusammensetzung der beiden ersten Klassen beschreibt der Schulleiter der VS Zugen folgendermaßen: „Jetzt müssen wir halt auch schauen vom migrantischen

Hintergrund, dass das ein bisschen gerecht ist. Mädli, Buben ist auch wichtig.“ In beiden Schulen spielen die Kriterien Geschlecht, Migrationshintergrund und der Wunsch der Kinder, mit einer Freundin bzw. einem Freund die Klasse besuchen zu können, eine zentrale Rolle:

Schulleiter Z: Und jedes Kind konnte einen Wunsch äußern, mit wem es in die Klasse gehen möchte, Freund und Freundin.

Schulleiterin G: Also ich berücksichtige die Wünsche der Kinder: Mit wem möchtest du in die Klasse kommen? Also ein bester Freund, beste Freundin auf jeden Fall.

Die Schulleiterin der VS Grün beschreibt die Zusammensetzung der Schulklasse als „wahnsinnige Tüftelararbeit“: „Das ist dann die große Herausforderung. Das mache ich eigentlich sehr gern. Aber es ist eine wahnsinnige Tüftelararbeit. Da entwickle ich dann ein System und da hab' ich einfach meine Kriterien, wie natürlich Geschlecht, Mehrsprachigkeit und dann eben diesen Entwicklungsstand, der ist schon wichtig.“ Sie hat für ihre Schule ein eigenes System entwickelt und versucht, zwei möglichst „ausgewogene“ Gruppen zu bilden:

Schulleiterin G: Also mir ist es schon ganz wichtig, dass in jeder Klasse dann so ein Anteil, so ein Viertel bis maximal ein Drittel sehr starker Kinder drin ist und eben die anderen Kinder, die mitgezogen werden müssen, dass das ausgewogen ist, oder? Das ist eine Herausforderung aber für die Lernsituation braucht es diese Dynamik. Und das ist etwas, wofür ich mir sehr lange Zeit nehme [...] und das immer wieder abwäge. Und ein bisschen auch so eine soziale Ausgewogenheit.

Die Schulleiterin erachtet es als sehr wichtig, dass in jeder Klasse ca. ein Drittel sehr leistungsstarke Kinder sind und „eben die anderen Kinder, die mitgezogen werden müssen“. Sie sieht diese Leistungsausgewogenheit als notwendige Voraussetzung für die Lernsituation und zeigt sich zuversichtlich, dies mit den bei ihr angemeldeten Kindern auch erreichen zu können. Sie bemüht sich durch eine gut überlegte Zusammensetzung der Schulklassen auch „eine soziale Ausgewogenheit“ zu erreichen. Sie übt die Funktion seit vier Jahren aus. Vor ihr sah es mit der Zusammensetzung der Schulklassen in der VS Grün deutlich anders aus: Da gab es die Schulklasse mit den „Villenkinder und die anderen“:

Schulleiterin G: Also was das Schlimmste für mich wäre, wenn ich, was den sozialen Status angeht, da keinen Ausgleich finden würde. Weil das Klima in der Klasse auch damit zusammenhängt. Und ich finde, dass das auch das gute Klima in dieser Schule bedingt, dass diese starke Mischung da ist, dass man nicht sagt: Es gibt eine Klasse, wo eben mehr bildungsferne Menschen oder Eltern drin sind und eine, wo ganz stark ist. Hat es auch gegeben, wo ich gekommen bin. Und das finde ich katastrophal. [...] Also so quasi, man nennt das bei uns Villenkinder und die anderen, oder?

Die Schulleiterin hat sich in den letzten Jahren für eine „starke Mischung“ der beiden Schulklassen eingesetzt, auch gegen anfänglichen Protest von schulklassenwahlaktiven Eltern:

Schulleiterin G: Man wollte schon unter sich bleiben. Und das ist so akzeptiert worden von Seiten der Schulleitung. Wahrscheinlich schon vor vielen Jahren hat sich das so etabliert. Und ich hab' das jetzt wirklich ganz klar durchbrochen. Und für mich ist das so, dass ich den Eltern genau erkläre, wie wichtig es für die Qualität der Arbeit in der Klasse ist, dass es ausgewogen ist und dass es das Beste für die Kinder ist.

Hier wird deutlich, welche zentrale Rolle der Schulleitung bei der innerschulischen Zusammensetzung von ersten Schulklassen zukommt und in welchem Ausmaß diese zentralen Figuren der Einflussnahme von durchsetzungsstarken Eltern ausgesetzt sind. Die Schulleiterin der VS Grün hat sich sehr für eine ausgewogenere Zusammensetzung eingesetzt und damit die an der Schule bis dato übliche Verteilungsregel außer Kraft gesetzt.

Beide Schulleitungen betonen, dass die endgültige Zusammensetzung der Schulklassen sehr spät bekanntgegeben wird, auch um die Einflussnahme der Eltern möglichst gering zu halten. Die Schulleiterin der VS Grün berichtet, dass einzelne Eltern versuchen, ihre Wünsche bei der Zusammenstellung einer Klasse vehement einzubringen. In den zwei Schulen steht im Mai relativ fest, welche Lehrpersonen die neuen ersten Klassen übernehmen werden. Beide Schulleiter*innen betonen, dass die zukünftigen Klassenlehrerinnen bei der Einteilung der Kinder in die Schulklassen bewusst ausgeschlossen werden:

Schulleiterin G: Also ich finde, sie sollen einfach unbelastet ihre erste Klasse in Empfang nehmen und sollen mit denen neu starten. Und nachdem sie eigentlich mit dem ganzen Drumherum nichts zu tun haben oder wenig, möchte ich das nicht diskutieren. Was sollte da die Lehrerin sagen? Das Kind mag ich, das Kind mag ich nicht?

Schulleiter Z: Das wird von der Alexandra und mir, das wären mir zu viele Faktoren, das wären zu viele, die dreinreden. Dann sagt vielleicht einer: Ja, da hab' ich schon mal den Bruder gehabt und den will ich nicht.

Die Klassenlehrerinnen erhalten in den Sommerferien, einen Monat vor dem ersten Schultag, die von der Schulleitung erstellten Klassenlisten. Sie kennen nun die Namen der Kinder ihrer Schulklasse und richten sich mit einem Brief das erste Mal an ihre zukünftigen Schüler*innen. Nun wissen auch die Eltern, wer die Klassenlehrerin ihres Kindes sein wird. Auch hier wird versucht, die Einflussnahme der Eltern möglichst zurückzudrängen:

Schulleiter Z: Das ist mir auch wichtig, weil da werden dann auch sicher einige dastehen und sagen: „Die Lehrerin oder den Lehrer möchte ich nicht.“ Und da bin ich nicht verhandelbar. Da gibt es natürlich schon Lehrer, die man lieber hätte und Lehrer, die man nicht so gerne hätte.

Nachdem die zentralen Akteure nun über zehn Monate an der Bildung der Klassen gearbeitet haben, weisen die beiden untersuchten Schulklassen folgendes Profil auf (siehe Tabelle 2):

Tab. 2: Übersicht über die Zusammensetzung der beiden ersten Klassen

	VS Grün	VS Zugen
Anzahl Kinder	22	22
Mädchen/Buben	12/10	9/13
Kinder mit Vorschulstatus	2	0 (10 Kinder besuchen die separat geführte Vorschulklasse)
Ehemalige Vorschüler*innen	2	5
Kinder mit anderer Erstsprache als Deutsch	3 mit Erstsprache tschetschenisch jeweils ein Kind mit griechisch, spanisch, italienisch, rumänisch, tschechisch, serbisch, russisch und lettisch	17 mit Erstsprache türkisch

Aus der Übersicht geht hervor, dass sich die beiden untersuchten Klassen in mehreren Aspekten unterscheiden: Die separat geführte Vorschulklasse der VS Zugen führt dazu, dass es keine Kinder mit Vorschulstatus in der ersten Schulklasse gibt. Die beiden Klassen zeigen große Unterschiede in der Zusammensetzung der Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch. Während es in der Schulklasse der VS Grün eine große sprachliche Heterogenität gibt, fällt die sprachliche Homogenität der Schulklasse der VS Zugen auf: 17 der 22 Kinder haben als Erstsprache Türkisch. Die sozialräumliche Strukturierung der beiden Schulsprengel, gekoppelt mit der Abwanderung von Kindern ohne (türkischen) Migrationshintergrund in die Privatschule bzw. durch fingierte Zweitwohnsitze in eine beliebtere Schule außerhalb der Sprengelgrenze, hat in der VS Zugen zu einer deutlichen „Entmischung der Schülerpopulationen“ (Radtke & Stosic 2009, 42) geführt.

4.4 Praktiken der Entstehung einer Schulklasse am ersten Schultag

Der erste Schultag stellt das erste reale Zusammentreffen der bisher nur in Form einer Klassenliste vorhandenen Schulklasse und der ihnen zugeteilten Klassenlehrerin dar. Diese imaginierte und im Wesentlichen durch die Schulleitung konstruierte Schulklasse wird jetzt real. In der VS Zugen nimmt die Klassenlehrerin die einzelnen Schüler*innen (und deren Eltern) im Schulhof in Empfang: Sie hält ein Schild in die Höhe, auf dem 1a steht und auch eine Eule: Die einzelnen Individuen formieren sich zur Klasse 1a, die von der Klassenlehrerin als „Eulenkasse“ bezeichnet wird. Die Lehrerin geht mit ihrer Klasse in den Turnsaal, in der die Eröffnungsfeier stattfindet. Beim offiziellen Festakt begrüßt der Schulleiter der VS Zugen die Schulanfänger*innen als „neue Passagiere auf dem Schulschiff“:

„Wir haben neue Gäste an Bord und wir begrüßen herzlich unsere neuen Passagiere.“ Er dreht sich zu den Kindern auf den Bänken rechts neben ihm und begrüßt die „Vorschulkinder“ und „die Kinder der ersten Klassen“. Der Schulleiter nimmt ein Blatt zur Hand und liest die Vornamen der Kinder vor. (BP1_Schule Zugen)

Indem der Schulleiter die „Vorschulkinder“ und „die Kinder der ersten Klassen“ als Gruppe vorstellt, markiert er offiziell vor allen Anwesenden die an dieser Schule als bedeutsam gemachte Unterscheidung. Bei der Eröffnungsfeier in der VS Grün hingegen findet der Vorschulstatus keine Erwähnung. Jedes Kind wird persönlich begrüßt und bekommt einen Applaus von der versammelten Schulgemeinschaft und ein Willkommensgeschenk:

Die Lehrerinnen der beiden ersten Klassen und deren Begleitlehrerinnen werden namentlich vorgestellt. „Ihr kennt sie vielleicht schon. Ihr habt schon einen Brief bekommen. Da war ein Foto der Lehrerin dabei.“ Dann werden die Kinder der 1a Klasse einzeln beim Vornamen aufgerufen. Das Kind steht auf, kommt zur Schulleiterin und wird mit Handschlag begrüßt. Danach überreicht die Klassenlehrerin dem neuen Kind ein T-Shirt. Die Schulleiterin erklärt: „Ihr gehört jetzt auch zu dieser Schule und damit sich alle zugehörig fühlen, gibt es heute das Schul-T-Shirt.“ (BP1_Schule Grün)

Das einzelne Kind wird in der VS Grün ins Zentrum gestellt, auch das Team, das für die Klasse zuständig ist, wird persönlich vorgestellt. Der Vergleich zwischen den beiden Schulen zeigt eine sehr unterschiedliche Anerkennungskultur: Die persönliche Adressierung jedes einzelnen neuen Schulkindes rückt das individuelle Kind in den Vordergrund. Zugehörigkeit zur neuen Gemeinschaft wird durch das Schul-T-Shirt symbolisiert. In der VS Zugen hingegen findet das einzelne neue Schulkind wenig Beachtung und auch die neuen Klassenlehrerinnen werden nicht persönlich vorgestellt.

4.5 Die Schulklasse und der Schulraum

Nach der Eröffnungsfeier gehen die Klassenlehrerinnen mit ihren Schülerinnen zum ersten Mal in ihre Schulklasse. Damit tritt der Klassen-Raum als wichtiger Ort in Erscheinung, in dem die Schulklasse den Großteil ihrer gemeinsamen Zeit verbringen wird. In den beiden Schulen wird die Zuordnung der Räume unterschiedlich gehandhabt: In der VS Zugen bleibt die Klassenlehrerin in ihrem Klassenraum, den sie bereits in der vorangegangenen Klasse gehabt hat, und die neuen Kinder kommen zu ihr in ‚ihre‘ Klasse. Die beiden ersten Klassen und die Vorschulklasse befinden sich in verschiedenen Stockwerken. In der VS Grün hingegen verlassen die Klassenlehrerinnen jedes Jahr ihre Schulklasse und die Räume werden neu eingeteilt. Damit startet die Klassenlehrerin mit ihrer neuen Schulklasse auch in einem neuen Raum, der gemeinsam gestaltet werden kann. Die beiden ersten Klassen befinden sich im gleichen Gang gegenüber. Die Zusammenarbeit der Jahrgangsteams wird an dieser Schule als wichtig erachtet und spiegelt sich auch in der räumlichen Anordnung wider.

4.6 Die Klassenlehrerinnen

Auch die Zuteilung bzw. der Verbleib der Klassenlehrerin einer Klasse erfolgt in den beiden Schulen unterschiedlich: In der VS Zugen ist es üblich, dass die Klassenlehrerin für zwei Jahre die Klasse behält und für die weiteren zwei Jahre der Grundschulzeit ein Wechsel stattfindet. Der Schulleiter der VS Zugen erklärt: „Es empfiehlt sich nach zwei Jahren zu wechseln, weil ich denke, das ist für die Schüler gut, für die Lehrer gut, für die Eltern gut. Man hat nicht mit jedem Kind immer einen gleich guten Draht oder auch umgekehrt, das Kind mit dem Lehrer nicht und da soll jeder die Chance haben, sich bei jedem zu entfalten.“ In der VS Grün hingegen bleiben die Klassenlehrpersonen für vier Jahre für eine Klasse zuständig. Die Klassenlehrerinnen der ehemaligen vierten Klassen wechseln damit von der vierten Schulstufe in die erste Schulstufe. Die Klassenlehrerin Frau Krause meint: „Ich habe schon öfters eine Erste gehabt und es ist halt immer, wenn man von der vierten Klasse kommt, ein brutaler Unterschied.“ Es ist das zwölfte Dienstjahr für Frau Krause und sie übernimmt das dritte Mal eine erste Klasse. Im Interview drei Wochen nach Schulbeginn beschreibt die Lehrerin die ersten Wochen als „turbulent“ aber schön: „Es war turbulent. Es war schön. Wir haben schon viel gelacht. Und ja, es läuft eigentlich gut.“ Drei Monate später spricht die Lehrerin mit noch mehr Begeisterung über ihre Klasse: „Ja, ich finde es läuft total super. Sie haben so viel gelernt in dieser Zeit und die Klasse ist ganz nett und das soziale Gefüge ist super und wir haben es nur fein in der Klasse. Also es ist wirklich toll. Ich arbeite total gerne mit ihnen.“ Frau Zunterer, die Klassenlehrerin der VS Zugen, ist in ihrem vierten Dienstjahr und übernimmt das zweite Mal eine erste Klasse. Die Lehrerin beschreibt ihre Klasse im ersten Interview drei Wochen nach Schulbeginn als „quirziger“ als ihre frühere erste Klasse, ist aber mit dem Arbeitsverhalten recht zufrieden. Im Interview drei Monate nach Schulbeginn zeigt sich die Lehrerin erschöpft: „Also eine Zeit lang ist es mir echt an die Substanz gegangen, [...] weil es hat ja überhaupt nichts funktioniert, wie ich es gerne gehabt hätte.“ Die Lehrerin erlebt, dass an der VS Zugen viel mehr Erziehungsarbeit zu leisten ist als Unterricht: „An dieser Schule, finde ich, da ist viel mehr Erziehung als Unterricht. Ich würde fast sagen, siebzig zu dreißig.“

5 Fazit

Der Vergleich der Entstehungsprozesse erster Schulklassen in den beiden Schulen macht deutlich, wie sehr die Entscheidungen am einzelnen Schulstandort bereits durch die offizielle Verteilungsregel Schulsprengel vorstrukturiert werden. Die VS Grün hat genügend Anmeldungen aus dem Schulsprengel um die zwei vorgesehenen Klassen zu bilden, zudem gibt es eine Warteliste ‚sprengelfremder‘ Kinder. In der VS Zugen zeigt sich ein ganz anderes Bild: Fast ein Drittel der zugewiesenen ‚Sprengelkinder‘ besuchen nicht die Sprengelschule. „Schulwahlaktive Eltern“

(Roch u. a. 2019, 108) finden Wege, der offiziellen Zuweisung durch fingierte Zweitwohnsitze zu entgehen oder weichen auf die Privatschule aus, wenn die notwendigen finanziellen Mittel zur Verfügung stehen. Diese Ausweichstrategien verschärfen die bereits durch die sozialräumlichen Unterschiede in der Kleinstadt begründete „Entmischung der Schülerpopulationen“ (Radtke & Stosic 2009, 42). Neben diesen wirkmächtigen Verteilungsregeln erscheinen die Entscheidungsprozesse an den einzelnen Schulstandorten zweitrangig, obwohl sie mit viel Aufwand betrieben werden. Dass Schulleiter*innen eine wichtige Rolle bei der Bildung erster Schulklassen zukommen kann, zeigt sich am Beispiel der VS Grün: Die Schulleiterin hat die an der Schule herrschende Verteilungsregel der Kinder in eine „Villenklasse“ und „die anderen“ durchbrochen und sich vehement – trotz Proteste einflussreicher Eltern – für eine stärkere soziale Ausgewogenheit der beiden Schulklassen eingesetzt. Der Vergleich der beiden Schulen zeigt auch, welche wichtige Rolle die Schulleitung bei der Entscheidung, ob die Verteilungs- und Evaluationsregel ‚Schulreifeüberprüfung‘ zur Bildung von separat geführten Vorschulklassen oder integrativ geführten ersten Klassen spielt. Insgesamt muss aber hinterfragt werden, mit wie viel Aufwand in den beiden Schulen die Feststellung der sogenannten Schulreife der Kinder vor Schuleintritt betrieben wird und inwieweit damit die Zusammensetzung der Klassen legitimiert werden kann. Schließlich zeigt der Vergleich der beiden Schulen v. a., wie sehr Kinder aus einem sozialräumlich benachteiligten Stadtgebiet durch zwischenschulische und inner-schulische Selektionsmaßnahmen weiter ausgegrenzt werden.

Literaturverzeichnis

- BMB (2016): Bundesministerium für Bildung. Schülerinnen/Schülereinschreibung NEU. Leitfäden zur Grundschulreform. Band 4.
Online unter: <https://www.charlotte-buehler-institut.at/wp-content/uploads/2016/10/Sch%C3%BClerInneneinschreibung-BMB-final-2016.pdf>. (Abrufdatum: 04.07.2023).
- BMWF (2023a): Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.
Online unter: <https://www.paedagogik-paket.at/massnahmen/schuleingangsscreening.html>. (Abrufdatum: 08.11.2023).
- BMWF (2023b): Bundesministerium für Bildung.
Online unter: https://www.oesterreich.gv.at/themen/bildung_und_neue_medien/schule/4/Seite.110031.html. (Abrufdatum: 08.11.2023)
- Bourdieu, P. (2005): Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital. In: P. Bourdieu, Die verborgenen Mechanismen der Macht. Hamburg: VSA. 49-80.
- Drope, T. & Rabenstein K. (2021): Zur Herstellung von Schulklassen. Erste Ergebnisse einer Praxeologie zum Anfang neuer 5. Klassen. In: ZQF 22 (2), 315-330.
- Gomolla, M. & Radtke, F.O. (2007): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Wiesbaden: VS.
- Khan-Svik, G.; Raggel, A. & Sertl, M. (2018): Das Forschungsprojekt „Die soziale Konstruktion der Klasse als Grundlage für die interaktionale Ordnung des Unterrichts“, In: Erziehung & Unterricht, 168 (1-2), 80-82.

- Leditzky, C. (2018): Erster Schultag – zwei Klassen, zwei Gestaltungslogiken. Von Struktureinpassung und Voraussetzungen erkundung. In: *Erziehung & Unterricht*, 168 (1-2), 102-113.
- Lortie, D. C. (1975): *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago: University of Chicago Press.
- Nationaler Bildungsbericht Österreich (2021): Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.). Online unter: DOI: <http://doi.org/10.17888/nbb2021>. (Abrufdatum: 02.07.2023)
- Parsons, T. (1959, dt. 1968): Die Schulklasse als soziales System. Einige ihrer Funktionen in der amerikanischen Gesellschaft. In: T. Parsons: *Sozialstruktur und Persönlichkeit*. Frankfurt/M: EVA, 161-192.
- Radtke, F.O. & Stosic, P. (2009): Lokale Bildungsräume: Ansatzpunkte für eine integrative Schulentwicklung. In: *geographische revue* 1, 34-51.
- Raggl, A. (2018): Potentiale ethnografischer Schulforschung am Beispiel des Forschungsprojekts „Die soziale Konstruktion der Klasse als Grundlage für die interaktionale Ordnung des Unterrichts“. In: *Erziehung und Unterricht* 168 (1-2), 94-101.
- Roch, A.; Breidenstein, G. & Krüger, J. O. (2019): Die Chiffre des ‚Bildungsinteresses‘ im Diskurs der Grundschulwahl. Identifizierungspraktiken zwischen Segregationsverdacht und Normierung von Elternschaft. In: *Exklusive Bildung und neue Ungleichheit*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 107-123.
- SCHOG: Schulorganisationsgesetz.
Online unter: <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/1962/242/P14/NOR12118422>. (Abrufdatum: 04.07.2023)
- Sertl, M. & Leufer, N. (2012): Bernsteins Theorie der pädagogischen Codes und des pädagogischen Diskurses. Eine Zusammenschau. In: U. Gellert & M. Sertl (Hrsg.): *Zur Soziologie des Unterrichts. Basil Bernsteins Code-Theorie und Rekonstruktionen des pädagogischen Diskurses*. Weinheim: Beltz Juventa, 15-62.
- Sertl, M. & Leditzky, C. (2016): Die Zusammensetzung erster Volksschulklassen: Welche Rahmenbedingungen und Entscheidungsprozesse konstituieren die Basis für die Klassenbildung? In: *Erziehung und Unterricht*, 166 (5-6), 387-398.
- Sertl, M. (2018). Die Klasse als Grundeinheit von Schule und Unterricht. Ein theoretischer Essay. In: *Erziehung & Unterricht*, 168 (1-2), 83-93.

Autorin

Raggl, Andrea, HS-Prof. Dr.
Pädagogische Hochschule Tirol
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Qualitative Schul- und Unterrichtsforschung, Ethnographie, Grundschulforschung
andrea.raggl@ph-tirol.ac.at